

Karaktergivning & livstilfredshed hos STX-elever i Esbjerg Kommune

Et kvantitativt studie af STX-elevs opfattelse af karaktergivning i relation til deres livstilfredshed

Opgaven er udarbejdet af:

Michael Trelle
Sociologi og kulturanalyse, 2. semester

Sanne Pedersen
Sociologi og kulturanalyse, 2. semester

Sara Møller Witte
Sociologi og kulturanalyse, 2. semester

Sandra Abrahamsen Pedersen
Sociologi og kulturanalyse, 2. semester

Vejleder:

Klaus Levinsen
Institut for Sociologi,
Miljø- og Erhvervsøkonomi

Antal anslag: 87819

Tro og love erklæring

“Det erklæres herved på tro og love, at undertegnede egenhændigt og selvstændigt har udformet denne rapport. Alle citater i teksten er markeret som sådanne, og rapporten eller væsentlige dele af den har ikke tidligere været fremlagt i anden bedømmelsessammenhæng.”

Underskrifter:



Michael Trelle



Sandra Abrahamsen Pedersen



Sara Møller Witte



Sanne Pedersen

Forord

Dette semesterprojekt er et kvantitativt studie af karaktergivnings effekt på STX-elevs livstilfredshed, som tager udgangspunkt i en problemformulering med en overordnet hypotese samt fire delhypoteser. Det overordnede emne for projektet er "magt og medier", hvor der arbejdes med karaktergivning i det almene gymnasium, hvilket har været debatteret i medierne. Fra politisk sociologi inddrages Pierre Bourdieu, som det teoretiske udgangspunkt, til at besvare projektets delhypoteser. Dog har det været begrænset i hvilket omfang emneområderne og teoretikerne i politisk sociologi har kunnet bidrage til studiets vinkel på karaktergivning og livstilfredshed. Ved brug af andre teoretikere ville emnet være nødsaget til at blive anskuet fra en anden vinkel.

Da Bourdieus teoriramme er bred, bruges der kun et lille, men relevant, udsnit af denne, hvilket suppleres med anden relevant litteratur fra eksisterende forskning, som vurderes til at kunne besvare problemformuleringen. Forældrenes baggrund anvendes for at få et indblik i respondenternes *habituelle udgangspunkt*. Ligeledes bruges Bourdieus teori om *social kapital*, da det forventes, at sociale relationer indvirker positivt på livstilfredsheden. Afslutningsvis bruges begrebet *illusio* for at undersøge, om anerkendelse af spillet om karaktererne indvirker på STX-elevs livstilfredshed.

Indholdsfortegnelse

1. Indledning og problemformulering	1
1.1 Unges læring og trivsel i et præstationsamfund.....	1
1.2 Individualisering og uddannelsessystemet.....	2
1.3 Karaktergivning, unges livstilfredshed & problemformuleringen	2
2. Teori- og litteraturstudie	3
2.1 Begrebet livstilfredshed.....	3
2.2 Karaktergivnings betydning for unge & karakterræs	5
2.3 Karaktergivnings påvirkning af unges selvopfattelse	6
2.4 Faktorer der påvirker unges livstilfredshed.....	7
3. Metode	11
3.1 Undersøgelsens videnskabsteoretiske grundlag	11
3.2 Undersøgelsesdesign	12
3.4 Udarbejdelse af spørgeskema	14
3.5 Dataindsamling	16
3.7 Validitet og reliabilitet	18
4. Analyse	20
4.1 Deskriptiv analyse af STX-elevs livstilfredshed & oplevelse af karakterer.....	20
4.2 Ujusterede tests	22
4.2.1 Ujusteret test med samlede items for karaktergivning	23
4.3 Justeret test	23
4.4 Følelsen af karakterpres hos eleverne	27
4.5 Opsummering	29
5. Diskussion og konklusion	30
6. Perspektivering	33
7. Litteraturliste	35
8. Bilagsfortegnelse	41

1. Indledning og problemformulering

1.1 Unges læring og trivsel i et præstationssamfund

Den danske stat har ifølge forskere bevæget sig mod en konkurrencestat siden 1990'erne, hvor der ligeledes tales om fremkomsten af et præstationssamfund (Sørensen, Pless, Katznelson & Nielsen, 2017: 30; Pedersen, 2011: 11; Petersen, 2016: 54). Konkurrencestaten kan anskues som fundamentet, hvorpå præstationssamfundet hviler (Petersen, 2016: 55). Desuden anses konkurrencestaten som værende drevet af en økonomisk logik, hvis målsætning er at gøre individet arbejds- og markedsparat samt at mobilisere individet til at begå sig i den globale konkurrence. Denne logik tydes i præstationskulturen i uddannelsesinstitutionerne (Petersen, 2016: 57).

Tilbage i 1958 indførtes en skole- og gymnasireform, som havde til formål at: *"gøre børnene lykkelige, ikke konkurrencedygtige"* (Pedersen & Sløk, 2011: 176). Dette formål kan i nyere tid debatteres, da flere studier påpeger, at logikken bag New Public Management og konkurrencestaten har betydelig indflydelse på unge og deres ungdomsuddannelse (Langwagen, 2016: 8; Hansen & Paludan, 2014: 90; Jørgensen, 2013: 24; Christiansen, 2011: 52). Rationalet i New Public Management udtrykkes som et fokus på uddannelsernes samfundsøkonomiske nytte, hvor et symptom på dette ses i forhold til gymnasiernes stigende brug af bedømmelser i form af karaktergivning til dokumentation af samfundsnytten (Simonsen, 2015: 4; Sørensen et al., 2017: 28).

Uddannelsesforskere påpeger, at eleverne i det danske uddannelsessystem er blevet mere præstationsorienterede med årene, da elevernes motivation i højere grad bliver styret af konkurrence og tildeling af karaktertal fremfor elevernes nysgerrighed og læringsinteresse. Elevernes tilgang til læring skabes på baggrund af systemets tilgang til uddannelse, da uddannelse implicit betragtes som middel til udvikling af økonomien og arbejdsmarkedet, hvilket dermed bliver anset som værende målet. Uddannelsens egen værdi bliver derved negligeret og betragtes ikke udelukkende som et folkeoplysende og i sig selv dannende projekt. Hos mange elever bliver uddannelsen dermed et middel og ikke et mål i sig selv. Instrumentaliseringen af uddannelserne har ikke kun indflydelse på motivationsfaktorerne for eleverne, men kan desuden have konsekvenser for elevernes mentale sundhed i form af en manglende følelse af ejerskab samt stress (Sørensen, Katznelson, Hutter & Juul, 2013; Ulriksen & Andersen, 2015: 68-73).

Litteraturen har i de seneste år haft stigende interesse i at studere børn og unges trivsel gennem trivselsundersøgelser (Ottosen, Andersen, Nielsen, Lausten & Stage, 2010; Ottosen, Andersen, Dahl, Hansen, Lausten & Østergaard, 2014). Forskning viser blandt andet, at oplevelsen af stress i skolen kan have en negativ indvirkning på livstilfredsheden (Natvig, Albrektsen, Qvarnstrøm, 2003: 167,173).

1.2 Individualisering og uddannelsessystemet

Konkurrencen i præstationssamfundet kan kobles til en række forandringer i samfundet over de seneste årtier med individualiseringen. Det fremhæves i ungdomsforskningen, at individualiseringen har medført følelsen af grænseløse muligheder, hvortil det er muligt at forme sin egen tilværelse og identitet gennem individuelle valg. Fælles for begreberne *konkurrencestat* og *præstationssamfund* er, at de dækker over en samfundsudvikling, hvor der ikke udelukkende er fokus på det individuelle ansvar samt accept af konsekvenser af egne handlinger, men derimod ligeledes fokus på konkurrence, præstation og selvoptimering. Der konkurreres mod andre individer, hvor det gælder om at præstere og ende som vinderen, hvor konkurrencen i uddannelsessystemet tydes gennem karaktergivning, der kan udvise vinder- og taberpositioner (Sørensen et al., 2017: 29-30; Illeris, Katznelson, Nielsen, Simonsen & Sørensen 2009; Woodman & Wyn, 2015). Eleverne anstrenger sig for at præstere og leve op til forventninger, idet de føler, at karaktererne bliver afgørende for deres fremtidige karriere og generelle succes (Nielsen & Lagermann, 2017: 10).

Siden 1977 har der været adgangskrav på de videregående uddannelser (Ulriksen & Andersen, 2015: 66). I uddannelsessystemet er karaktergennemsnittet vigtigt alt afhængigt af ønske om uddannelse, idet en del af de videregående uddannelser afgør ansøgernes plads ud fra deres karaktergennemsnit. Andelen af videregående uddannelser, hvor der kræves et højt karaktergennemsnit, har været stigende de sidste par år, dog har en større del af de videregående uddannelserne fortsat frit optag (Kristiansen, 2016; Ulriksen & Andersen, 2015: 66-67). Fra 2018 er der kommet et karakterkrav på 6,0 på størstedelen af bacheloruddannelserne på Københavns Universitet. Karakterkravet forekommer uden hurtigstartsbonus og gælder både ved ansøgning i kvote 1 og kvote 2 (Københavns Universitet, 2018). Dog har Syddansk Universitet, som det første universitet i Danmark, indført testbaseret optag i kvote 2, da karakterer i deres optik ikke angiver alt om individets studiekompetencer og kvaliteter (Syddansk Universitet, 2018).

1.3 Karaktergivning, unges livstilfredshed & problemformuleringen

I forlængelse af problemfeltet er det hensigten at belyse, hvorvidt der ses en sammenhæng mellem karaktergivning og livstilfredshed hos STX-elever i Esbjerg Kommune, hvor problemformuleringen lyder som følger:

Hvilken sammenhæng er der mellem karaktergivning og livstilfredshed hos STX-elever i Esbjerg Kommune, og hvilke sociale og personlige faktorer kan inddrages i fortolkningen af dette?

Problemformuleringen undersøger forholdet mellem den afhængige variabel *livstilfredshed* og den primære uafhængige variabel *karaktergivning*, hvilket er opgavens overordnede hypotese. Derudover opstilles fire delhypoteser, som tager afsæt i teori- og litteraturstudiet. Delhypoteserne dækker over “sociale og personlige faktorer”, hvor der bruges forskellige kontrolvariable for at måle, hvorvidt karaktergivningens effekt på unges livstilfredshed modereres af andre faktorer, men da det ikke er muligt at måle alle tredjevariablene, udvælges fire kontrolvariable. Projektets hypoteser vil løbende blive oplyst gennem teori- og litteraturstudiet.

2. Teori- og litteraturstudie

Teori- og litteraturstudiet afspejler problemformuleringen, som undersøger forholdet mellem den primære uafhængige variabel *karaktergivning* og den afhængige variabel unges *livstilfredshed*. Først belyses begrebet *livstilfredshed* som den afhængige variabel, og dernæst gennemgås den primære uafhængige variabel *karaktergivning*. Afslutningsvis belyses de faktorer, der i litteraturen menes at påvirke livstilfredshed nemlig *køn*, *sociale relationer*, *helbred* og *forældrenes baggrund*, hvilke dermed fungerer som kontrolvariable. Løbende i afsnittet introduceres projektets overordnede hypotese samt delhypoteser.

Kilderne er søgt på forskellige databaser såsom Google Scholar, det elektroniske bibliotek SDU Summon, Science Direct og Den Danske Forskningsdatabase, hvor de videnskabelige artikler er søgt på engelsk og dansk (se bilag 1). Desuden er der benyttet kædesøgning (Rasmussen, Remvig & Wien, 2017: 167), hvor inspiration er hentet fra litteraturens kilder. Med fordel kunne flere engelske søgeord være benyttet. Der kan muligvis eksistere andre kilder, som har relevans for projektet, men som ikke er blevet lokaliseret. Dertil skal det nævnes, at der har været variation i graden af søgninger på de forskellige databaser, hvor Google Scholar har været den primære database.

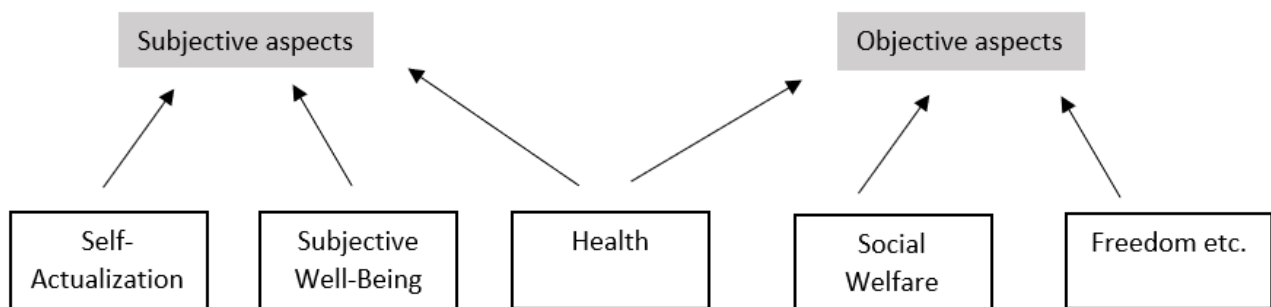
2.1 Begrebet livstilfredshed

Baggrunden for at lave livstilfredshedsstudier findes blandt andet i forskellige regerings ønske om at måle, hvordan deres borgere har det (Allin & Hand, 2014: 4). Forskere har i den forbindelse sondret mellem lykkstudier og studier af livstilfredshed (Allin & Hand, 2014: 9; Lolle & Andersen, 2013: 95). Begrebet livstilfredshed kan benyttes som én samlet definition, mens andre inddeler det i tilfredshed med livet, som er en kognitiv oplevelse af livstilfredshed og lykke, som er en affektiv oplevelse (Lolle & Andersen, 2013: 99; Næss, Moum & Eriksen, 2012: 21). Lykke er en følelse, der ofte varierer fra øjeblik til øjeblik, hvorved man typisk ikke vil måle sit liv som helhed. Livstilfredshed eller “wellbeing” skal derimod forstås bredere i den

forstand, at livet anskues som et samlet hele (Allin & Hand, 2014: 9-10). Projektet søger at afdække unges livstilfredshed ud fra en helhedsbetragtning, hvor implikationerne af dette diskuteres i metodeafsnittet.

I litteraturen inddeles livstilfredshed ofte i objektiv og subjektiv (se figur 1), som på engelsk betegnes "objective and subjective wellbeing" (Camfield & Skevington, 2008: 771; Allin & Hand, 2014: 12; Næss et al., 2012: 28). Den objektive livstilfredshed måler primært økonomi men et fokus på økonomiske forhold antages at have større relevans ved sammenligning af forskellige befolkningsgrupper eller lande. Det vurderes, at andre faktorer, end udelukkende de økonomiske, har større betydning for gymnasieelever, som er målgruppen for dette projekt. Derfor rettes fokus mod "subjective wellbeing".

Figur 1: Model over subjektive og objektive aspekter



Joar Vittersø 1998, Kilde: Næss et al., 2012: 28

Tidligere forskning viser, at der findes forskellige tilgange til, hvordan "subjective wellbeing" måles. I et studie skelnes mellem tre aspekter af "subjective wellbeing" henholdsvis "life evaluation", "hedonic wellbeing" og "eudemonic wellbeing" (National Research Council, 2013: 641). I et andet tilfælde angives fem områder af "individual wellbeing": "physical wellbeing", "material wellbeing", "social wellbeing", "development & activity" og "emotional wellbeing" (McAllister, 2005; Allin & Hand, 2014: 11). Opgavens ressourcer tillader ikke en måling af alle aspekter af unges subjektive livstilfredshed, og derfor udvælges der i stedet spørgsmål, som måler på tilfredshed med livet. Spørgsmålene vælges ud fra, at de er standardiserede og konventionelle i både nationale og internationale surveys, hvilket giver mulighed for at sammenligne resultaterne med tidligere forskning.

Der anvendes et standardiseret spørgsmål fra European Social Survey: "Når alt tages i betragtning, hvor tilfreds er du så nu med dit liv som helhed?" (Lolle & Andersen, 2013: 109). Dertil bruges et standardiseret spørgsmål, som OECD og American Changing Lives Survey bruger: "Når du tænker på dit liv samlet set, hvor tilfreds er du så med det?" (Allin & Hand, 2013: 123). Ud fra disse standardiserede spørgsmål beregnes et gennemsnit af besvarelsene, som betegner den samlede livstilfredshed.

2.2 Karaktergivnings betydning for unge & karakterræs

Som nævnt undersøger problemformuleringen forholdet mellem karaktergivning og STX-elevs livstilfredshed. Ud fra litteraturstudiet er der ikke fundet forskning, der specifikt undersøger karaktergivnings betydning for unges livstilfredshed. Til gengæld fokuserer en del af litteraturen på, hvordan karaktergivning påvirker unges selvopfattelse og trivsel, og derfor tages der udgangspunkt i denne litteratur.

Resultater indikerer en sammenhæng mellem skolen som arbejdsplads og elevernes fortællinger om stress og velvære. Hertil ses presset til at "performe", idet gode præstationer i gymnasiet ofte anses som adgangsgivende til videreuddannelse, og dermed fungerer som værktøj til at holde karrieremuligheder åbne (Låftman, Almquist & Östberg, 2013: 932-933). Ydermere finder forskning en sammenhæng mellem stress og livstilfredshed, hvilket betyder, jo mere følelse af stress, desto mindre livstilfredshed (Bonke, 2015: 71). Gymnasieeleverne skal sikre sig, at deres gennemsnit er højt nok, hvis de ønsker at søge ind på bestemte uddannelser. Derfor oplever lærere og elever i gymnasiet øget karakterræs med fokus på præstation og bedømmelse frem for læringen (Ulriksen & Andersen, 2015: 66; Raae, 2011: 13). Nedprioriteringen af læringen ses ved stigende brug af "cost-benefit" tænkning (Danmarks Evalueringsinstitut, 2016: 84), hvor unge underlægges uddannelsesmæssige rationaler om, at de skal træffe velovervejede og fornuftige beslutninger (Hansen & Paludan, 2014: 90), hvilket resulterer i, at eleverne er mere fokuserede på karaktererne og præstationskravene frem for det faglige indhold (Nielsen & Lagermann, 2017: 28). Flere elever rapporterer, at de ønsker en studentereksamen med høje karakterer, da dette anses som vejen til et godt liv. De antager, at adgangen til videreuddannelse og muligheden for at skabe et succesfuldt liv er betinget af at få høje karakterer (Nielsen & Lagermann, 2017: 27).

Forskere dokumenterer, at elever kan føle konstant konkurrence i deres klasse. Karakterræset og karakterernes store betydning bliver til en indbyrdes konkurrence mellem eleverne, hvor der kæmpes om lærernes opmærksomhed, de høje karakterer og anerkendelse. Social anerkendelse forekommer på den måde, at man bliver anset som værende værd at lytte til. Denne indbyrdes konkurrence fører til, at alle midler gælder i kampen, hvortil der i sidste ende kommer mindre fokus på læring og mere fokus på præstation. Med denne tilgang bliver det risikabelt at fejle, og der bliver skabt en nulfejlskultur (Nielsen & Lagermann, 2017: 29-31). Lærerne bliver anset som værende bedømmere, og derfor betragtes lærernes opfattelse af eleverne som værende vigtig (Nielsen & Lagermann, 2017: 42; Ulriksen, Murning & Ebbensgaard, 2009: 55).

Skolen opfattes som et socialt sted, hvor elever konstant sammenligner sig selv med andre (Låftman et al., 2013: 935). Det præstationsbaserede belønningssystem i skolen tenderer til, at eleverne sammenligner sig med andre elever, der præsterer bedre. Dette kan på den positive side resultere i, at eleven præsterer bedre,

mens det på den negative side kan medføre dårligt selvværd. Sammenligningens effekt er dog kontekstbaseret, idet individer vurderer deres egne præstationer afhængigt af referencegruppens niveau (Låftman et al., 2013: 935; Festinger, 1954: 118-119; Simonsen, 2015: 5; Andreasen, 2009: 180). Selvom de fleste elever vægter at få høje karakterer, er det dog relativt, hvad der defineres som en "god karakter", da dette afhænger af elevens egne forventninger og præstationer (Låftman et al., 2013: 940; Andreasen, 2009: 180). Derfor medtænkes dette i operationaliseringen af spørgsmål til variabelen *karaktergivning*.

Ydermere belyser forskning, at elever oplever et tidspres, hvilket griber ind i deres fritid, så der opstår en tidsmæssig uoverensstemmelse mellem fritid og lektier. Tilkæmpelse af gode karakterer opleves af nogle elever som tidskrævende, og går derfor ud over deres egentlige fritid (Kvale, 1980: 103-104, 107). Arbejdet for høje karakterer kan derfor ofte være bestemmende for elevernes forhold til tid og prioritering (Kvale, 1980: 109). Tidsfaktoren er ligeledes medtænkt i operationaliseringen.

2.3 Karaktergivnings påvirkning af unges selvopfattelse

Karakterer kan påvirke elevens selvopfattelse, når eleven ikke udelukkende opfatter karaktergivning som en bedømmelse af indlæringspræstationen, men derimod opfatter karaktergivning som bedømmelse af personen som ét hele, hvilket kommer til at påvirke individets egne forventninger til sig selv (Kvale, 1980: 93-94; Andreasen, 2009: 104). Evalueringsresultaterne indgår i dannelsen af selvopfattelsen (Andreasen, 2009: 181), når elever anser karakterer som et personligt værdimål og som angivelse for deres personlige succes (Nielsen & Lagermann, 2017: 11; Kvale, 1980: 97). En nedværdigende selvopfattelse kan påvirke unges motivation og give en følelse af meningsløshed i forhold til deres indsats i skolen (Andreasen, 2009: 211). Med tiden vil karaktererne påvirke elevens forventninger til sig selv, og eleven vil tilpasse sine forventninger til bedømmelsen, hvis eleven ofte får en bedømmelse på et bestemt niveau. Ydermere vil elevernes selvvurderinger danne grundlag for oplevelsen af karakteren, hvor karakteren vil opleves som god, hvis den overstiger det, de plejer at få samt mindre god, hvis den ligger under det, de plejer at få (Andreasen, 2009: 219; Ulriksen et al., 2009: 55). Koblingen mellem forventninger og selvopfattelse resulterer i en sammenhæng mellem opfyldte forventninger og oplevelse af tilfredshed (Mehlsen, 2005: 614).

For at undersøge om unge påvirkes af karaktergivning, som den eksisterende forskning viser, kan Bourdieus begreb om *illusio* benyttes. Ifølge Bourdieu vil individer i mere eller mindre grad følge spillereglerne i et felt (Bourdieu & Wacquant, 1996: 130-131), hvor *illusio* forstås som deltagelsen i et felt (Bourdieu, 1990: 66). Studier anvender *illusio* til at forklare, hvorfor unge påvirkes af karaktergivning. I en række interviews med unge udledes det, at de unge lader sig styre af *illusio* på det uddannelsespolitiske felt (Pless, 2013: 5). Med Bourdieus begreb *illusio* måles det, hvorvidt de unge anerkender karaktergivningens betydning på

uddannelsesområdet. Det forventes, at de unge scorer højt på variabelen *karaktergivning*, eftersom den eksisterende forskning dokumenterer, at unge bliver grebet af *illusio*, fordi de påvirkes af spillet om karaktererne (Bourdieu & Wacquant, 1996: 130-131). Med afsæt i litteraturens udlægning dannes projektets overordnede hypotese: *Karaktergivning har en negativ indvirkning på unges livstilfredshed.*

2.4 Faktorer der påvirker unges livstilfredshed

Både nationale og internationale studier, undersøger livstilfredshed samt hvilke faktorer, der har en effekt på livstilfredsheden (Allin & Hand, 2014: 4-6). I litteraturen findes ligeledes studier af, hvad der påvirker unges livstilfredshed. I nedenstående behandles de emner, som litteraturen oftest bruger til at forklare variation i unges livstilfredshed.

Flere studier udleder en positiv sammenhæng mellem helbred og livstilfredshed (Dolan, Peasgood & White, 2008: 100; Næss et al., 2012: 125). Et norsk studie angiver, at hver femte pige viser depressionslignende tendenser, hvilket er forårsaget af præstationskulturen i skolen (Simonsen, 2015: 1). Psykiske problemer har en negativ effekt på unges trivsel (Lundstrøm, Højmark, Lausten & Uldahl, 2014: 70-71; Herrmann, Jensen & Lassesen, 2012: 7; Ottosen et al., 2010: 194; Ottosen et al., 2014: 5), og dertil har et studie påvist, at unge i aldersgruppen 17-19 år, er den gruppe, der lider mest under dårlig trivsel (Aaen & Nielsen, 2006: 32). Anden forskning viser en sammenhæng mellem fysisk helbred og mentalt helbred (Bonke, 2015: 64). Hertil kan tilføjes, at der, ikke overraskende, er en negativ sammenhæng mellem helbred og tilfredshed med livet, hvilket betyder, at personer med et dårligt helbred generelt har en lavere livstilfredshed (Bonke, 2015: 65). Mentalt helbred kan både referere til psykisk sygdom samt velvære og optimal funktion (Natvig, et al., 2003: 167). Med afsæt i litteraturen fokuseres der på fysisk helbred, da det formodes, at psykisk helbred muligvis kan være svært selv at definere. Dette diskuteres yderligere i metodeafsnittet. Ud fra den eksisterende forskning dannes følgende delhypotese: *Tilfredshed med ens fysiske helbred indvirker positivt på unges livstilfredshed.*

Forskning dokumenterer, at venskaber og sociale relationer har en effekt på unges overordnede livstilfredshed (Kaye-Tzadok, Kim & Gill, 2017: 101-102; Muhammad, Maimunah & Sipan 2013: 1162; Ottosen et. al., 2010: 92; Ottosen et. al., 2014: 96; Diener, 2013: 663; Natvig et al. 2003; 172). Flere forskere har anvendt social kapital til at forklare sammenhængen mellem sociale relationer og livstilfredshed (Portela, Neira & Salinas-Jiménez, 2013: 493; Kroll, 2010: 161), hvor social kapital korrelerer positivt med individuel livstilfredshed (Portela et al., 2013: 493). Bourdieu klassificerer social kapital som netværk, relationer og bekendtskaber. Relationerne skaber følelsesmæssige bånd, som giver tryghed og selvtillid (Bourdieu, 1986:

246-250). Disse egenskaber er ifølge den eksisterende forskning relevante for unges livstilfredshed, hvilket leder frem til delhypotesen: *Tilfredshed med ens sociale liv indvirker positivt på unges livstilfredshed.*

I et studie fremgår det, at unges forventninger til uddannelse gennem de sidste 40 år påvirkes stabilt af deres forældre ud fra forældrenes uddannelsesbaggrund og præferencer (Karlson, 2014: 93). Presset på de unge kommer både fra forældrene og samfundet (Aaen & Nielsen, 2006: 41). I andre studier har unge med forældre uden uddannelse betydelig mindre chance for at gennemføre en uddannelse end unge med forældre, der har tradition for uddannelse (Pless, 2013: 4). Yderligere resultater indikerer en statistisk signifikant sammenhæng mellem forældre med højere uddannelsesbaggrund og deres børns velbefindende som elever (Gudmundson, 2006: 57). Højtuddannede forældre giver deres børn en anden social og kulturel kommunikation i hjemmet, der gør, at de trives bedre som elever. Denne transformation kan forklares af Bourdieus analyse af den kulturelle reproduktion (Gudmundson, 2006: 57). I andre tilfælde har forældres habituelle baggrund indflydelse på hvilke karakterer, de unge får, hvorimod kulturel kapital har en begrænset betydning (Dumais, 2002: 59). På baggrund af dette udledes, at habitus er vigtig at inddrage i modeller, der måler unge under uddannelse i relation til deres forældres baggrund (Dumais, 2002: 62-63). Bourdieu har i sine empiriske studier dokumenteret, at forældres habitus har en effekt for unge i uddannelsessystemet. Habitus er en form for strukturerende struktur, som skaber et system, der klassificerer ting (Bourdieu, 1984: 170). Den teoretiske forklaring underbygger den eksisterende forskning, der viser, at højtuddannede forældre giver deres børn bedre forudsætninger for at klare sig i uddannelsessystemet. Hvis eleven har forældre uden uddannelse som habituel baggrund, kan det være sværere at omgås i uddannelsessystemet. Jævnfør den eksisterende litteratur forventes det, at elever med højtuddannede forældre har højere livstilfredshed, så idet der justeres for dette aspekt, vil karaktergivningens negative effekt på livstilfredshed formindskes. Ud fra gennemgangen opstilles følgende delhypotese: *Højtuddannede forældre modererer karaktergivningens negative effekt på livstilfredshed.*

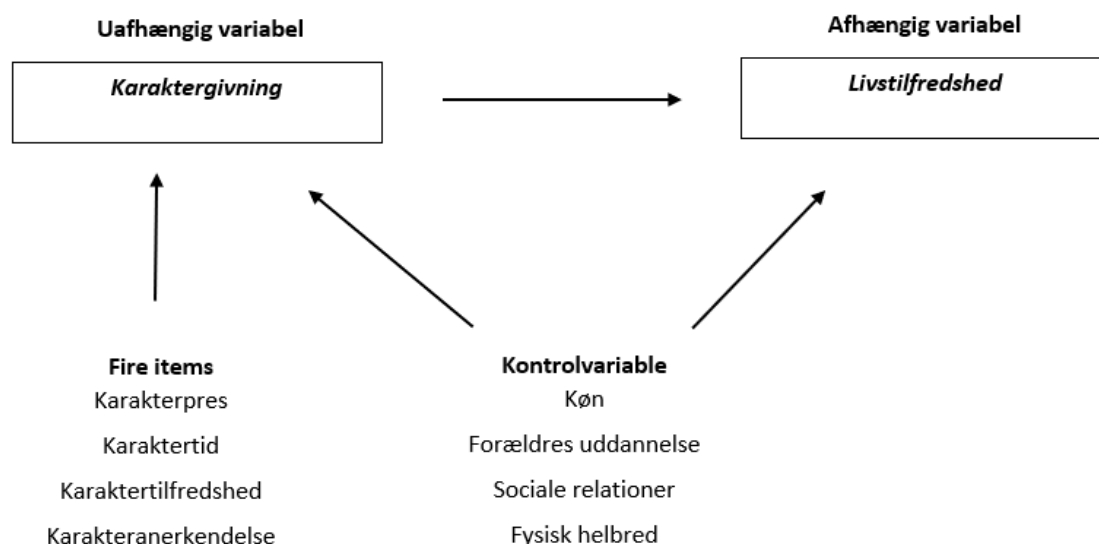
Resultater indikerer, at der er forskel på, hvordan drenge og piger trives i gymnasiet. Et studie fremfører, at pigerne på STX og HHX er mere påvirkede af karakterer end drengene, idet de præges af usikkerhed omkring deres præstationer. Der er forskellige forventninger til kønnet på gymnasiet, hvor drengene skal fremstå afslappede og humoristiske, mens pigerne skal optræde som flittige og arbejdsomme (Nielsen, Sørensen & Jørgensen, 2015: 39). Karakterer påvirker pigernes selvopfattelse, og en dårlig karakter giver dem lyst til at give op, hvorimod en god karakter vil bidrage til at genfinde motivationen samt troen på sig selv (Hutters, Nielsen & Görlich, 2013: 113-115).

Pigerne har større forekomster af psykiske problemer end drengene. Det hænger sammen med, at pigerne sigter højere, hvad angår uddannelse, hvilket implicerer et større forventningspres (Simonsen, 2015: 4; Helweg-Larsen, Andersen, Nielsen & Madsen, 2003: 9; Ottosen et al. 2014: 122; Aen & Nielsen, 2006: 28). Ligeledes føler pigerne et større pres end drengene, når de bliver spurgt om forventninger til uddannelse (Aen & Nielsen, 2006: 41). Statistisk underbygges det med, at 37% af pigerne og 23% af drengene rapporterer, at karakterer spiller en meget stor rolle (Bendtsen, Mikkelsen & Tolstrup, 2015: 47). Ud fra den gennemgåede forskning om køn opstilles følgende delhypotese: *Karaktergivnings negative effekt på livstilfredshed modereres af køn, da piger forventes at have lavere livstilfredshed end drengene.*

2.5 Operationalisering af karaktergivning og hypoteser

Der er forsket en del i karaktergivnings betydning for unge. Dog findes der ikke litteratur, der konkret undersøger sammenhængen mellem variablene *karaktergivning* og *livstilfredshed*, hvilket skaber rum for at komme med et nyt bidrag. Den gennemgåede forskning om karaktergivnings betydning for unge er primært kvalitativ, og der findes derfor, i modsætning til livstilfredshed, ikke standardiserede spørgsmål til at måle begrebet. Udfordringen bliver dermed at operationalisere begrebet karaktergivning til en kvantitativ spørgeskemaundersøgelse.

Figur 2: Operationalisering af variable



Karaktergivning operationaliseres ud fra fire items (se figur 2), som udspringer af den gennemgåede litteratur. Hertil skal det nævnes, at alle fire items dækker over selvoplevede rapporteringer. Forskningen påpeger, at unge er underlagt et pres for at få gode karakterer, hvilket dannes indefra såvel som udefra. Det første item for karaktergivning bliver dermed; *karakterpres*. Desuden viser forskning, at det er vigtigt for unge

at vurdere sig selv, ligesom de anerkender, at karakterer er vigtige. Heraf dannes det andet item for karaktergivning; *karakteranerkendelse*. En ting der muligvis influerer på de to items er, hvorvidt eleverne føler, at skolearbejdet går ud over deres fritid. Det formodes, at der kan være en sammenhæng mellem, at dem, der føler sig pressede ligeledes er dem, der bruger mest tid på skolearbejdet. Derfor tages *karaktertid* med som et tredje item. Endvidere formodes det, at det har en betydning, hvad man synes om de karakterer, man får. Det er forskelligt fra elev til elev, hvad der opfattes som en god karakter, og derfor spørges der ikke ind til deres specifikke karakterer. Derimod spørges der ind til, hvor tilfredse de er med deres karakterer. Dermed bliver det fjerde item for karaktergivning; *karaktertilfredshed*.

Ud fra gennemgangen arbejdes der videre med faktorerne *fysisk helbred*, *social relationer*, *forældres uddannelse* og *køn* som kontrolvariable, da disse emner er gennemgående i mange livstilfredshedsundersøgelser (Ottosen et al., 2010; Ottosen et al., 2014). Disse faktorer er ikke udtømmende, men de dækker over det mest grundlæggende. Eksempelvis kunne man have medtaget mentalt helbred, men da det kan være svært at vurdere ens eget psykiske helbred, vurderes det, at respondenterne naturligt vil medtage dette i besvarelsen af spørgsmålene om livstilfredshed. Det kan for nogen føles problematisk at skulle angive, at de har psykiske problemer. Hertil antages det, at der er større accept omkring fysiske problemer, hvorimod psykiske problemer er mere tabuiserede. I det lys forventes det, at eleverne giver en mere retvisende rapportering af deres fysiske helbred. Inddragelse af flere faktorer havde krævet et større studie med flere ressourcer. Projektets overordnede hypotese samt de kontrollerende variables fire delhypoteser præsenteres i nedenstående tabel:

Projektets overordnede hypotese:	<i>Karaktergivning har en negativ indvirkning på unges livstilfredshed</i>
Projektets fire delhypoteser:	<i>Tilfredshed med ens fysiske helbred indvirker positivt på unges livstilfredshed</i> <i>Tilfredshed med ens sociale liv indvirker positivt på unges livstilfredshed</i> <i>Højtuddannede forældre modererer karaktergivningens negative effekt på livstilfredshed</i> <i>Karaktergivnings negative effekt på livstilfredshed modereres af køn, da piger forventes at have lavere livstilfredshed end drengene.</i>

3. Metode

3.1 Undersøgelsens videnskabsteoretiske grundlag

Projektets videnskabsteoretiske ståsted tager afsæt i kritisk realisme, hvilken er udviklet af Roy Bhaskar (Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 278), som anvender en metode, der står i grundlæggende modsætning til den positivistiske (Bhaskar, 2003: 445). I kritisk realisme bygger grundidéen dog stadig på, at der eksisterer en virkelighed uafhængigt af vores anskuelse af den (Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 280; Wad, 2015: 365). Yderligere er samfundet foranderligt, og samfundsvidenskaben kan ikke være værdineutral. Derimod skal vi som forskere benytte vores viden om samfundet til at formulere samfundskritik (Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 279).

Projektet tager afsæt i den hypotetisk deduktive tilgang, hvor vores empiriske studie genereres ud fra teori og eksisterende litteratur og forskning om emnet. Hypoteserne dannes ud fra den eksisterende viden, hvorefter disse accepteres eller afvises (Andersen & Boolsen, 2015: 42-44). Ydermere er det vigtigt at være opmærksom på, at fænomenet, vi vælger at undersøge, afhænger af vores forforståelse og teori på området, og at observationerne, vi undersøger, altid vil være selekterede (Andersen & Boolsen, 2015: 41). Vores forforståelse af emnet tydes, da alle gruppens medlemmer har en gymnasial uddannelse og har oplevet karaktergivning på egen krop, og derfor har teorier om, hvordan karaktergivning påvirker andre. Ontologien og epistemologien i kritisk realisme bygger på den *transitive dimension* og den *intransitive dimension*. Med den *transitive dimension* forstås epistemologi og ens viden om verden, hvor ontologi forstås som den *intransitive dimension* og den faktiske verden, hvilken eksisterer uafhængigt af begreber og viden om den (Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 280). Studiets ontologi er karaktergivnings påvirkning på livstilfredsheden, hvilket STX-eleverne kan besvare ud fra deres viden om det. Epistemologien er allerede eksisterende litteratur og forskning på området, hvilket i kritisk realisme er uundværligt for at generere ny viden. Denne eksisterende viden bruges til at kreere hypotesetests (Jacobsen, Lippert-Rasmussen, Nedergaard, 2015: 19-22; Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 280-281). Karaktergivnings påvirkning på livstilfredsheden og strukturerne bag menes at eksistere uafhængigt af viden om den, hvor det samtidig menes, at karaktergivning i uddannelsessystemet ikke vil blive ændret i takt med den videnskabelige forståelse af det (Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 281). Strukturerne bag karaktergivning vil derfor påvirke aktørerne i deres handlinger og opfattelse, uanset hvordan aktørerne tilkendegiver deres opfattelse af det. Hertil kan tilføjes brug af blandt andet Pierre Bourdieus habitusteori, hvor forældrenes uddannelse afdækker modereringen af livstilfredsheden (Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 290-293; Wad, 2015: 367-377).

Ontologien i kritisk realisme tager udgangspunkt i en kritik af den empiriske realisme. Ifølge denne bliver socialvidenskaben hegemonisk (Bhaskar, 2003: 446). Den empiriske realisme undervurderer de strukturer og mekanismer, der gør sociale fænomener komplekse (Bhaskar, 2003: 446; Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 283). Anvendelse af Bourdieus åbne begreber skal ligeledes ses som et opgør mod positivismen (Bourdieu & Wacquant, 1996: 83). Selvom der kan være et kausalt potentiale mellem karaktergivning og unges livstilfredshed, er det kun en mulighed. Om mekanismen får det kausale potentiale til at indtræffe afhænger af mange begivenheder, og det kræver at forskellige mekanismer spiller sammen på samme tid (Bhaskar, 2003: 446; Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 283). Såfremt den formodede sammenhæng i problemformuleringen påvises, er det ikke muligt at afdække de bagvedliggende faktorer, der forårsager sammenhængen. Frem for teoretisk at udlede en kausal sammenhæng anvendes Bourdieus relativistiske begreber. Disse skaber i lighed med kritisk realisme en mindre deterministisk kausalitetsforståelse (Bourdieu & Wacquant, 1996: 83).

I kritisk realisme bygger ontologien på, at virkeligheden er dyb, hvortil denne er opdelt i tre domæner. Disse domæner er henholdsvis det *empiriske domæne*, som består af erfaringer og observationer, det *faktiske domæne*, som består af fænomener og begivenheder, uanset om de bliver erfaret eller ej, og det *dybe domæne*, som består af ikke observerbare strukturer og mekanismer (Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 281-282). Projektet betragter det *empiriske domæne* som STX-elevs opfattelse af karaktergivning i relation til deres livstilfredshed, dog fokuseres der ikke på det *dybe domæne* og det *faktiske domæne*, hvilket kritisk realisme ellers betragter som værende essentielt. Der er opmærksomhed på de underliggende strukturer, men der har ikke været mulighed for at belyse denne kausalitetsforståelse grundet kompleksiteten af dette (Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 282-284). Idet samfundet er et åbent system, må videnskaben udelukkende fortolke og forklare eksisterende fænomener og begivenheder, da viden ifølge kritisk realisme er fejlbarlig, og der søges derfor ikke en endegyldig konklusion på problemstillingen (Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 284-285; Wad, 2015: 365). Ydermere må forskning med afsæt i kritisk realisme ikke kun beskrive samfundets tilstand, men skal derimod ligeledes forklare, hvilket kommer til udtryk gennem analysen (Buch-Hansen & Nielsen, 2012: 305).

3.2 Undersøgellesdesign

Studiet tager afsæt i den kvantitative metodetilgang, hvortil der er udarbejdet en survey-undersøgelse gennem SurveyXact med det formål at udlægge STX-elevs subjektive opfattelse af karaktergivning i relation til deres livstilfredshed. Ved survey-undersøgelser er det muligt at indsamle mange oplysninger fra respondenterne, hvortil disse kan sammenlignes, og der kan udledes en generel antagelse om det

aggregerede mønster i svarene (Riis, 2004: 96-97). Derudover er surveys gode til at efterprøve hypoteser samt at danne et overblik (Riis, 2004: 163-64).

Projektet er et tværsnitstudie, da empirien er indsamlet inden for en bestemt tidsfrist, hvilket giver mulighed for at samle mange respondenter over kort tid. Ved et tværsnitstudie betragtes samvariationer, men det er svært at bestemme årsagssammenhænge. Desuden er studiet observationel, da der ikke er manipuleret med respondenterne, men respondenterne er derimod blot observeret (Riis, 2004: 151; Vallgård & Koch, 2007: 223-225).

Tidligere forskning om emnet er generelt kvalitative, og derfor er ønsket at give et mere repræsentativt bidrag. Ved brug af survey-undersøgelser er formålet ikke at opnå en dybere forståelse af respondenternes begrundelser og baggrunde. Derimod er formålet at opnå et samlet overblik over respondenternes svar ved kvantificering af disse (Riis, 2004: 96). Det kan dog diskuteres, hvorvidt livstilfredshed er et emne, der kan belyses kvantitativt (Ventegodt, 1995: 13). Kritikken af surveys lyder blandt andet på, at respondenternes svar kun kan afdækkes af stimulus og det konkrete afgivne svar, og det er derfor ikke muligt at kende til tankerne bag de afgivne svar (Riis, 2004: 163). Ved en længere tidsfrist for projektet kunne der med fordel anvendes metodetriangulering (Riis, 2004: 165). I og med at projektets fokus ligger på den subjektive opfattelse samt individets holdninger, kunne den kvalitative metodetilgang have givet en uddybende forståelse af den enkelte elevs opfattelse af karaktergivning (Riis, 2004: 97). Desuden kan brug af flere metoder bruges til at understøtte, supplere eller kontrollere hinanden i udsagn og oplysninger (Riis, 2004: 165). For at imødekomme et kvalitativt aspekt, er der tilføjet få åbne svarkategorier undervejs i spørgeskemaet, så respondenterne har haft mulighed for at tilføje uddybende og relevante udtalelser (Riis, 2004: 96-97).

Problemformuleringen søger at belyse, hvorvidt der findes en sammenhæng mellem den primære uafhængige variabel *karaktergivning* og den afhængige variabel *livstilfredshed*. Med afsæt i litteraturen udledes fire kontrolvariable, som menes at påvirke *livstilfredshed*. Med disse variable kontrolleres der for, om de har en bagvedliggende effekt på karaktergivningens effekt på livstilfredsheden hos eleverne (Riis, 2004: 152-153), hvilke der testes for gennem hypoteser. I den senere databehandling foretages en ordinal regressionsanalyse af den indsamlede empiri.

3.3 Målgruppe og respondenter

Populationstørrelsen består af alle almene gymnasieelever i Danmark, hvor den udvalgte studiepopulation afgrænses til STX-elever i Esbjerg Kommune. Dermed højnes den geografiske koncentration af resultaterne. Til gengæld mindskes den landsdækkende repræsentativitet af resultaterne (Andersen, Hansen & Klemmensen, 2012: 330-331). Til udvælgelse af respondenter er der anvendt ikke-sandsynlighedsudvælgelse (Cottrell & McKenzie, 2005: 126), da det ikke har kunnet lade sig gøre at få en liste over mulige respondenter. Dermed har det ikke været muligt tilfældigt at udvælge, hvem der skulle modtage spørgeskemaet. Mere specifikt er der gjort brug af listebaseret udvælgelse via web-link (Daniel, 2018: 6). Oprindeligt var hensigten at indhente respondenternes svar ved fysisk tilstedeværelse i klasserne, da dette ville forhøje svarprocenten. Eftersom dette ikke var muligt, blev spørgeskemaet i stedet udsendt via Lectio.

Der forefindes en overrepræsentation af kvindelige respondenter (se bilag 2), hvilket kan skyldes, at der er flere kvinder på STX end mænd (se bilag 3). I og med at studiepopulationen er begrænset til STX-uddannelser, forøges forklaringskraften i forhold til at kunne udtale sig om almene gymnasier. Det bevirker samtidig, at der ikke kan foretages udsagn på tværs af gymnasier. Dertil formodes det, at der kan være variationer i oplevelsen af karaktergivning afhængigt af den gymnasiale uddannelse. I begyndelsen var ønsket at undersøge 2.g klasser, da det antages, at de har været i karaktersystemet tilstrækkelig lang tid til at have en opfattelse af karaktergivning sammenlignet med 1.g klasserne. Ydermere var det forventet, at 3.g'erne er underlagt et højere pres grundet de afsluttende eksaminer. Ved at spørge alle tre årgange forhøjes antallet af svar, dog er årgangene ikke medtaget i analysen, da der ikke er særlig stor variation i besvarelsene. Endvidere formodes det, at studieretning kunne have påvirket elevernes opfattelse af karaktergivning. Trods forsøg på at inddrage dette i spørgeskemaet, lykkedes det ikke grundet administrationens modvilje i forhold til mulig skabelse af intern konkurrence.

Der blev indsamlet 464 gennemførte spørgeskemaer, hvoraf spørgeskemaet er blevet sendt ud til 2.040 elever, hvilket giver en svarprocent på 22,75%. Derudover var der 212 respondenter, som enten havde forladt spørgeskemaet under besvarelsen eller åbnet spørgeskemaet uden at besvare det. Frafaldet kan skyldes respondenternes manglende holdning til emnet. En anden årsag kan være, at eleverne har åbnet linket, da rykkeren blev sendt ud, selvom de allerede havde svaret. Ligeledes vides det ikke, om administrationen, der videresendte linket, tjekkede, om det fungerede.

3.4 Udarbejdelse af spørgeskema

Spørgeskemaet ses i bilag 4. For at øge troværdigheden blev der tilføjet et SDU-logo samt en velkomst, hvorfra målgruppen fremgik. Der blev primært benyttet lukkede spørgsmål med svarkategorier, der var bestemt på forhånd. Dette sikrer, at spørgsmålene varierer mindre, hvorved de nemmere belyses kvantitativt (Vallgård & Koch, 2007: 244). Af samme årsag bruges et struktureret skema (Riis, 2004: 96). To steder er der

benyttet åbne spørgsmål (se bilag 4), hvor respondenterne med egne ord skal formulere svaret (Vallgård & Koch, 2007: 244). Der spørges ind til elevernes subjektive forståelse, da operationaliseringen af problemformuleringen retter sig mod den subjektive opfattelse af livstilfredshed. Antagelsen er, at eleverne har en holdning til emnet, da karaktergivning er en central del af deres uddannelse (Riis, 2004: 107).

For at overskueliggøre databehandlingen i regressionsanalysen er der overvejende brugt en 1-10 intervallskala, da det forventes at give en bredere variation i svarene. Dertil er der tilføjet en tilhørende "ved ikke"-kategori, hvilken mindsker risikoen for tvungne og misvisende svar, og dermed højner validiteten (Riis, 2004: 110). Spørgeskemaet starter med en række baggrundsspørgsmål, hvorigennem der spørges ind til, hvilket køn eleven identificerer sig med. Her tilføjes kategorien "andet" i tilfælde af, at eleverne ikke identificerer sig med sit biologiske køn (Giddens, 2017: 621).

For at øge læseligheden og overskueligheden laves der afsnitsinddelinger med overskrifter, der klart antyder, hvad der spørges ind til samt manchetter, der kort forklarer idéen med de efterfølgende spørgsmål (Vallgård & Koch, 2007: 242). Hver enkelt sætning og ord er blevet gennemgået for at sikre forståelighed, entydighed, validitet og en neutral værdiladning (Vallgård & Koch, 2007: 246). Der er blevet indlagt filtre, også kaldt aktiveringer i SurveyXact, for at undgå at stille unødvendige spørgsmål til respondenterne (Riis, 2004: 109).

I spørgeskemaet benyttes standardiserede spørgsmål til den afhængige variabel *livstilfredshed*. Der spørges ind til en overordnet vurdering af livstilfredsheden men for at få mere variation i svarene, spørges der ind til deres livstilfredshed i øjeblikket (Vallgård & Koch, 2007: 244). Standardiserede spørgsmål gør det muligt at sammenligne egne resultater med andres. Endvidere sikres en vis kvalitet, da spørgsmålene er afprøvet i tidligere studier, hvilket er med til at øge studiets validitet (Vallgård & Koch, 2007: 238-239). Det kan dog have ulemper, da man kan glemme at tage højde for mulige mangler, idet man bliver bundet af andres formuleringer (Vallgård & Koch, 2007: 239). Det kan være svært for eleverne at vurdere deres psykiske helbred, hvis der spørges direkte til det, men det forventes, at eleverne medtager deres psykiske helbred i deres overordnede vurdering af tilfredsheden med livet. Der spørges derfor kun ind til elevernes tilfredshed med deres fysiske helbred.

Den primære uafhængige variabel *karaktergivning* er, som tidligere nævnt, dannet ud fra den eksisterende forskning på området. Karaktergivning måles ud fra fire items, som er blevet operationaliseret til en måling af tid, pres, tilfredshed og anerkendelse. Til måling af karaktergivning er der ikke fundet standardiserede spørgsmål, og derfor er spørgsmålene selvgenererede. Her er der undgået at formulere spørgsmål såsom "hvor meget" eller "i hvor høj grad". I stedet er der formuleret spørgsmål som "føler du [...]", hvilket er med til at sikre, at spørgsmålene er udarbejdet så neutrale som muligt (Vallgård & Koch, 2007: 246).

3.5 Dataindsamling

For at få spørgeskemaet sendt ud til studiepopulationen blev alle tre almene gymnasier i Esbjerg Kommune kontaktet. Kontakten til gymnasierne blev foretaget fysisk i håb om, at dette ville øge muligheden for samarbejde. Før spørgeskemaet blev sendt ud til studiepopulationen, blev der udført en lille pilottest. Her blev spørgeskemaet sendt ud til fem bekendte, som er STX-elever i en anden kommune end Esbjerg Kommune. Hensigten var, at respondenterne kunne forholde sig til emnet samt forstå meningen med spørgsmålene, for dermed at kunne give et svar ud fra de opstillede svarkategorier (Riis, 2004: 102). De fem elever svarede på spørgeskemaet online, gav skriftlig feedback til forbedring af spørgeskemaet samt oplyste hvor lang tid, de havde brugt på spørgeskemaet. Det formodes, at de fem elever ligner hinanden, hvilket kan være problematisk, da spørgeskemaet bør afprøves på respondenter med forskellige forudsætninger samt grupper med variation i social status (Riis, 2004: 102; Vallgård & Koch, 2007: 249). Ved pilottesten blev der foretaget bekvemmelighedsudvælgelse, da denne metode lettest gav adgang til respondenter (Riis, 2004: 36). På grund af begrænsede ressourcer og projektets omfang blev der inddraget fem elever til pilottest af spørgeskemaet, dog kunne flere personer i pilotgruppen have øget validiteten yderligere (Vallgård & Koch, 2007: 249).

Spørgeskemaet blev ikke lagt op på samme tid på de tre gymnasier, men alle spørgeskemaer har været ude i cirka en uge, hvorefter der blev udsendt en rykker. Dataene blev indsamlet i perioden d. 9/4 til d. 3/5.

3.6 Databehandling

De besvarede spørgeskemaer blev hentet ned på databehandlingsprogrammet SPSS, hvor de ikke-gennemførte besvarelser blev frasorteret. Desuden er svarkategorien "ved ikke" blevet omkodet, hvorved denne udelades. Ved enkelte variable er der sket en sammenlægning af flere spørgsmål. For at forøge validiteten blev der blevet stillet to forskellige spørgsmål, som begge måler den afhængige variabel *livstilfredshed* (se tabel 1), hvilke kontrollerer besvarelsen. I analysen blev der udelukkende anvendt spørgsmål, der er vigtige for måling af den afhængige variabel *livstilfredshed*, den uafhængige variabel *karaktergivning* og kontrolvariablene.

Itemet *forældres uddannelse* er en sammensætning af morens og farens uddannelse. Ved dette item er de seks svarkategorier slået sammen til tre således, at værdien 1 dækker over folkeskole/grundskole eller lavere og gymnasial uddannelse. Værdien 2 omfatter erhvervsuddannelse og kort videregående uddannelse, og værdien 3 består af mellemlang videregående uddannelse og lang videregående uddannelse. Dog betyder dette, at det adskilte gennemsnit for henholdsvis morens og farens uddannelse ikke kan ses. Tilføjelse af forældrenes civilstatus kunne yderligere være inddraget, da det formodes, at det kan påvirke elevens

livstilfredshed negativt, hvis forældrene er skilt. Ved kontrolvariablen *sociale relationer* anvendes *social kapital* til at måle elevernes tilfredshed med deres sociale liv. Da det udelukkende belyses med ét spørgsmål, måles der kun et lille aspekt af *social kapital*. Hertil kunne der inddrages spørgsmål til elevernes netværk.

Løbende refereres der til de fire items for karaktergivning, som består af *karakterpres*, *karaktertid*, *karaktertilfredshed* og *karakteranerkendelse*, hvor hvert item dækker over et aspekt af projektets problemformulering. *Karakterpres* dækker over, hvorvidt STX-eleverne føler sig pressede til at få gode karakterer. *Karaktertid* benyttes, da det forventes, at de elever, der føler, at skolearbejde går ud over deres fritid, vil bruge mere tid på deres skolearbejde. Der spørges ind til deres subjektive opfattelse, da det kan være svært at angive nøjagtigt hvor mange timer, der bruges på skolearbejde. Ligeledes er det svært at vurdere, hvad der er meget og lidt tid, da dette er individuelt.

Eleverne spørges ind til deres oplevede tilfredshed med karakterer, som forklares med *karaktertilfredshed*. Der spørges ikke ind til elevernes nuværende karakterer, eftersom dette kan være personligt, hvilket de muligvis ikke ønsker at oplyse. For at fremstå bedre er der risiko for, at eleverne angiver et højere karaktergennemsnit, end de reelt har (Næss et al., 2012: 61; Lolle & Andersen, 2013: 103). Hvad der objektivt betegnes som værende gode karakterer skaber nødvendigvis ikke tilfredshed for eleverne, og derfor er oplevelsen af en god karakter subjektiv. *Karakteranerkendelse* er en sammensætning af tre spørgsmål (se tabel 1), hvilket måles med begrebet *illusio*, som dækker over, hvorvidt eleverne anerkender spillet om de gode karakterer. Herunder fokuseres på litteraturen om elevernes selvopfattelse i forhold til karakterer.

Til at lave modeller bruges ordinal regression, hvilket skyldes, at der i spørgeskemaet er brugt en 1-10 intervallskala, hvor der først er lavet ujusterede én-til-én tests med hver af variablene for karaktergivning og den afhængige variabel. Derefter blev der lavet en ujusteret test med alle variablene for karaktergivning som slutteligt blev justeret med kontrolvariablene.

Tabel 1. Operationalisering af spørgsmål fra spørgeskema

Spørgsmål i spørgeskema	
Afhængig variabel	
Livstilfredshed	Når alt tages i betragtning, hvor tilfreds er du så med dit liv som helhed? (Hvor 1 er utilfreds og 10 er tilfreds) Når du tænker på dit liv samlet set, hvor tilfreds er du så med det? (Hvor 1 er utilfreds og 10 er tilfreds)
Karaktergivning variable	
Karakterpres	Føler du dig presset til at få gode karakterer? (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)
Karaktertids	Føler du at det går ud over din fritid, når du bruger tid på skolearbejde? (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)
Karakertilfreds	Hvor tilfreds er du med dine nuværende karakterer? (Hvor 1 er slet ikke tilfreds og 10 er meget tilfreds)
Karakteranerkendelse	Hvor vigtigt er det for dig at få gode karakterer? (Hvor 1 er slet ikke vigtigt og 10 er meget vigtigt) Jeg føler, at givne karakterer definerer min egen opfattelse af mig selv (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget) Jeg dømmer andre ud fra deres karakterer (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)
Kontrolvariable	
Køn	Hvilket køn identificerer du dig som?
Forældres uddannelse	Hvad er din mors højeste fuldførte uddannelse? Hvad er din fars højeste fuldførte uddannelse?
Sociale relationer	Hvor tilfreds er du med dit sociale liv på en skala fra 1-10? (Hvor 1 er utilfreds og 10 er tilfreds)
Helbred	Hvor tilfreds er du med dit fysiske helbred på en skala fra 1-10? (Hvor 1 er utilfreds og 10 er tilfreds)

3.7 Validitet og reliabilitet

Intern validitet angiver, hvorvidt undersøgelsens resultater er gyldige for projektets population, hvor ekstern validitet viser, om de empiriske resultater kan generaliseres til andre populationer (Vallgård & Koch, 2007: 225). Frem for at udtage en stikprøve er hele studiepopulationen inddraget, da hele studiepopulationen har fået mulighed for at besvare spørgeskemaet, hvilket bidrager til højere intern validitet, da eleverne, der har besvaret spørgeskemaet, er repræsentative for studiepopulationen. Dog kunne der med fordel være inddraget en større studiepopulation med flere uddannelser (Vallgård & Koch, 2007: 227). Det er kun STX-elever i Esbjerg Kommune, som har haft mulighed for at besvare spørgeskemaet, hvilket sikrer en vis validitet (Vallgård & Koch, 2007: 227).

Da der ikke er foretaget simpel tilfældig udvælgelse, er der risiko for selektionsbias, fordi eleverne egenhændigt måtte klikke sig ind på linket (Vallgård & Koch, 2007: 226; Cottrell & McKenzie, 2005: 167). Ydermere er der en risiko for, at det kun er elever, der har en holdning til emnet, som har udfyldt spørgeskemaet, hvorved man mister dem, der ikke har en holdning. Hvis eleven føler sig påvirket af karaktergivning, skaber det muligvis et større ønske om at være med. Omvendt risikeres det, at der produceres en bestemt holdning, når eleverne konfronteres med spørgeskemaet (Cottrell & McKenzie, 2005:

169). Problemet opstår, hvis effekten af karaktergivning overestimeres, fordi eleverne tvinges til at mene noget om karaktergivning, som de ikke gør. Risikoen er dog minimal, da karakterer er et emne, som de fleste gymnasieelever har en relation til, hvilket øger validiteten.

Ved psykologiske fænomener risikeres der en bestemt type svar uanset indholdet, fordi respondenterne ønsker at sætte sig selv i fordelagtigt lys (Næss, 2012: 61; Lolle & Andersen, 2013: 103). Muligvis overestimeres ens tilfredshed med karakterer, da man ikke vil erkende ens utilfredshed overfor sig selv og andre.

For at øge validiteten er der lavet test på, hvorvidt de uafhængige variable korrelerer for meget med hinanden. I så fald ville det være nødvendigt at fjerne den eller de pågældende variable (Bøye, 2009: 127; Cottrell & McKenzie, 2005: 143). For at højne validiteten er det afgørende, at de teoretiske og operationelle definitioner stemmer overens (Adcock & Collier, 2001: 530). Da projektets fokus er "subjective wellbeing", bliver den teoretiske definition af livstilfredshed subjektiv. Deraf følger en operationalisering, hvor der ligeledes spørges ind til respondenternes egen opfattelse af deres livstilfredshed. Disse overvejelser om at skabe overensstemmelse mellem teori og operationalisering medvirker til at øge målingsvaliditeten (Andersen et al., 2012: 100-101).

For at måle livstilfredshed er der anvendt standardiserede kategorier. Det bidrager ligeledes til validiteten, da måleinstrumenterne dermed er blevet efterprøvet af andre forskere. Ved karaktergivning er litteraturen anvendt til at definere begrebet ud fra de elementer, der påvirker unge negativt. For at skabe en sammenhæng foretages målingen ved at stille spørgsmål til de specifikke områder, som litteraturen angiver er væsentlige, og dermed forhøjes målingsvaliditeten. Omvendt trækker det ned, at måleinstrumenterne ikke er blevet efterprøvet af andre forskere. Hypotesen om *social capitals* indflydelse på unges livstilfredshed er målt ved sociale relationer, hvor der spørges ind til, hvorvidt eleverne er tilfredse med deres sociale liv. Da *social kapital* er et omfattende begreb, er det derfor ikke fyldestgørende at måle det med ét spørgsmål.

I ønsket om at højne validiteten blev der gjort overvejelser omkring spørgsmålsrækkefølgen. Hvis der stilles spørgsmål om den samfundsmæssige og politiske kontekst først, og derefter beder respondenterne om at evaluere deres liv, vil scoren for deres tilfredshed blive lavere (Eckersley, 2013: 530). Med den information blev der valgt først at stille spørgsmål om deres selvrapporterede livstilfredshed, da det kunne antages, at spørgsmålene om karaktergivning ville influere negativt på livsevalueringen. I diskussionen debatteres det, hvorvidt det er hensigtsmæssigt at beskytte for disse sociale- og samfundsmæssige effekter.

I stedet for at lave en ordinal regression kunne en OLS regression (Ordinary Least Squares regression) have været relevant. Brug af OLS regression gør det lettere at fortolke koefficienterne, hvor modellens

justerede R-Square desuden er mere retvisende (Hutcheson, 2011: 227). Den ordinale regression er dog valgt, da den afhængige variabel livstilfredshed er en ordinal variabel. Ligeledes er den afhængige variabel ikke kontinuert, hvilket giver opbakning til brugen af ordinal regression (Bøye, 2009: 4).

Reliabiliteten undersøger, hvorvidt resultaterne er reproducerbare, hvilket ligeledes kan beskrives som undersøgelsens præcision. Herunder om de samme resultater kan opnås ved gentagelse af projektet (Vallgård & Koch, 2007: 225). For at forøge projektets reliabilitet er der blevet foretaget en pilottest, hvor pilotgruppen var repræsentativ for stikprøven. Ved at øge stikprøvens størrelse, ville det øge præcisionen, og i den forbindelse kunne der med fordel være inddraget en større studiepopulation, der inddrog flere typer af uddannelser (Vallgård & Koch, 2007: 227). Reliabiliteten vil blive diskuteret yderligere i diskussionsafsnittet.

4. Analyse

4.1 Deskriptiv analyse af STX-elevs livstilfredshed & oplevelse af karakterer

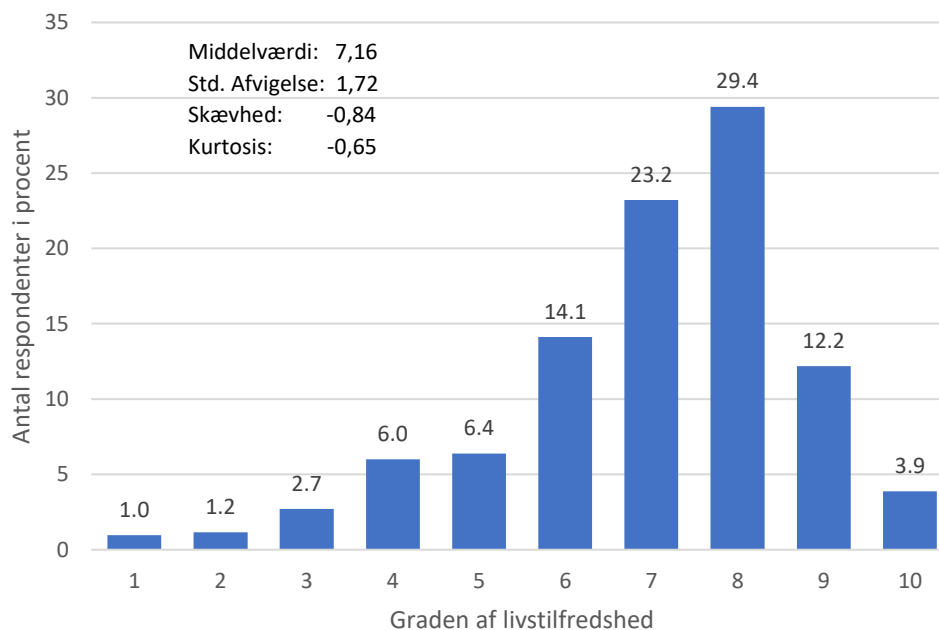
I tabel 2 ses et samlet overblik over den afhængige variabel *livstilfredshed*, den primære uafhængige variabel *karaktergivning*, hvilken er fordelt over fire items samt fire kontrolvariable.

Tabel 2: Deskriptiv statistik

	n	Mean	SD	Minimum	Maximum
Afhængige variabel					
Livstilfredshed	460	7.16	1.72	1	10
Karaktergivning variable					
Karakterpres	460	7.43	2.21	1	10
Karaktertid	456	6.91	2.61	1	10
Karaktertilfredshed	461	5.89	2.28	1	10
Karakteranerkendelse	464	6.76	1.67	1	10
Kontrolvariable					
Køn	461	1.78	0.42	1	2
Forældres uddannelse	431	2.16	0.66	1	3
Helbred	462	6.26	2.41	1	10
Sociale relationer	463	6.97	2.05	1	10

Gennemsnittet for livstilfredshed aflæses til 7.16. Der er variation i besvarelsene, idet mindsteværdien er givet ved 1 og størsteværdien er givet ved 10. Det kan ses af standardafvigelsen, at der er spredning i besvarelsene, og derfor inddrages variablene i regressionsanalysen. Variablen illustreres yderligere i et histogram i figur 3, hvor antallet af respondenter er vist i en relativ frekvensfordeling ud fra graden af livstilfredshed (Bøye, 2009: 9).

Figur 3. STX-elever livstilfredshed i Esbjerg Kommune, 2018



I figur 3 illustreres, at 29,4% af de adspurgte STX-elever føler livstilfredshed af graden 8, og 23,2% føler livstilfredshed af graden 7. Standardafvigelsen for den afhængige variabel afviger 1.72 fra middelværdien (=7.16). Der ses dermed en spredning i elevernes svar (Sørensen, 2012: 60). I histogrammet er kurtosis -0.65, og da topstøjheden er mindre end 0 ses en flad fordeling. Hertil ses, at skævheden er -0.84, hvilket angiver en venstreskæv fordeling (Bøye, 2009: 20).

I tabel 2 ses den primære uafhængige variabel, *karaktergivning*, hvor den er opdelt i fire målbare items, som hver dækker over et element af karaktergivning. Ved alle items er der variation, da mindsteværdien er givet ved 1 og størsteværdien er givet ved 10. Ydermere ses det, at middelværdien for køn er 1.78. Da mænd har værdien 1, og kvinder har værdien 2, og da middelværdien er tættest på 2, betyder dette, at der er flere kvindelige besvarelser. Hvis middelværdien var 1.5, ville besvarelserne være ligeligt fordelt mellem mænd og kvinder.

Desuden ses, at middelværdien for forældrenes uddannelse er 2.16, hvilket betyder, at gennemsnittet for forældres uddannelse er nærmest erhvervsuddannelser eller korte videregående uddannelser. STX-eleverne har den højeste middelværdi ($\mu = 7.43$) i deres besvarelser ved itemet *karakterpres*, hvilket tyder på, at eleverne oplever et pres for at få gode karakterer.

4.2 Ujusterede tests

I de ujusterede tests benyttes ordinal regression. Her sammenlignes den afhængige variabel *livstilfredshed* med hver af de forklarende variable: *Karakterpres*, *karaktertid*, *karaktertilfredshed* og *karakteranerkendelse*. Der laves en ordinal regressionsmodel for hver enkelt af de fire forklarende variable (se tabel 3, indeholdende model 1-5). Hertil undersøges hvilke faktorer, der forventes at have en signifikant sammenhæng med STX-elevernes livstilfredshed. Senere i analysen inddrages de fire kontrolvariable i en justeret test.

Tabel 3. Ordinal regression af STX-elevers livstilfredshed i Esbjerg Kommune, ujusteret test

	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4		Model 5		
	Koefficient	Wald	Koefficeint	Wald	Koefficient	Wald	Koefficient	Wald	Koefficeint	Wald	
Karaktergivning variable											
Karakterpres	-.135	***	13.14						-.078	*	3.03
			(.000)								(.082)
Karaktertid			-.113	***	12.59				-.077	**	5.51
					(.000)						(.019)
Karaktertilfredshed					.337	***	76.52		.307	***	60.17
							(.000)				(.000)
Karakteranerkendelse								-.006	0.02	-.010	0.03
								(.903)			(.856)

Note: Signifikansniveau: ***p = .01, **p = .05, *p = .10

I den ordinale regression benyttes Pseudo R^2 Nagelkerke værdier. Med Nagelkerke er det ikke muligt at vurdere modellens forklaringskraft, men værdierne benyttes til at sammenligne modellernes forklaringskraft (Nagelkerke, 1991: 691-692). I model 4 (Nagelkerke $R^2 = .00$) findes den eneste værdi, der ikke er signifikant, hvilket betyder, at der ikke er en signifikant sammenhæng mellem STX-elevers livstilfredshed og karakteranerkendelse. Der vil i stedet blive fokuseret på model 1, 2 og 3, da disse sammenhænge er signifikante.

I model 1 (Nagelkerke $R^2 = .03$) vises en negativ sammenhæng (Koefficient = $-.135$) mellem STX-elevernes livstilfredshed og deres oplevelse af karakterpres, hvilket betyder, at jo højere karakterpres eleverne oplever, desto mere falder deres livstilfredshed. Sammenhængen er meget stærkt signifikant ($p \leq .01$). I model 2 (Nagelkerke $R^2 = .03$) ses en negativ sammenhæng (Koefficient = $-.113$) mellem STX-elevernes livstilfredshed, og tiden de bruger på at få gode karakterer. Sammenhængen er meget stærk signifikant ($p \leq .01$). Model 3 (Nagelkerke $R^2 = .16$) viser en positiv sammenhæng (Koefficient = $.337$) mellem STX-elevernes livstilfredshed og tilfredsheden med deres karakterer. Sammenhængen er meget stærkt signifikant ($p \leq .01$). Det vil sige, at jo mere tilfredse STX-eleverne er med deres karakterer, desto mere tilfredse er de med livet.

4.2.1 Ujusteret test med samlede items for karaktergivning

I model 5 (tabel 3) laves en ujusteret ordinal regression med de samlede items for karaktergivning. Der testes for multikollinearitet med en VIF-test for at undersøge, om der er for stor korrelation mellem de forklarende variable (Bøye, 2009: 127). Ingen af VIF-værdierne viser korrelation (se bilag 5), mens den laveste VIF-værdi er givet ved 1.07 og den højeste ligger på 1.44. Herved kan regressionen foretages uden at udelade variable (Pallant, J. 2016: 159). Det ses at Nagelkerke R^2 værdien (.17) stiger, når alle fire variable for karaktergivning inkluderes i modellen. Dermed forklarer denne model mere af variationen i livstilfredshed sammenlignet med de binære modeller.

I den ujusterede test med alle de uafhængige variable er der signifikans mellem livstilfredshed og tre ud af de fire variable. I forhold til de ujusterede tests for hver enkelt variabel, er karakterpres og karaktertid mindre signifikant. Der aflæses en positiv sammenhæng mellem variablene (Koefficient = .307), hvilket indikerer, at jo mere tilfreds STX-eleven er med sine karakterer, desto højere livstilfredshed har personen. Sammenhængen er meget stærkt signifikant ($p \leq .01$). Ydermere er der en negativ sammenhæng (Koefficient = -.077) mellem karaktertid og livstilfredshed. Jo mere STX-eleverne føler, at skolearbejdet går ud over deres fritid, desto mindre livstilfredshed har de. Denne sammenhæng er stærk statistisk signifikant ($p \leq .05$). På samme måde ses der en negativ sammenhæng mellem karakterpres og livstilfredshed (Koefficient = -.078). Når elevernes oplevelse af karakterpres stiger, falder deres livstilfredshed, hvor sammenhængen ses at være signifikant ($p \leq .10$). Da der ikke er nogen signifikant sammenhæng mellem karakteranerkendelse og livstilfredshed, betyder dette, at anerkendelsen af spillet om karaktererne ikke har nogen betydning for STX-elevens livstilfredshed.

4.3 Justeret test

Indtil nu er alle analysemodeller udarbejdet uden at justere for kontrolvariable. I det følgende afsnit gennemgås model 6 (tabel 4), som tager højde for dette. Testen af indbyrdes korrelation mellem variablene i model 6, viste ikke tegn på multikollinearitet, da "Variance Inflation Factor" spænder fra 1.10-1.45 (se bilag 6), og dermed ikke nærmer sig den kritiske værdi (Pallant, J. 2016: 159).

Tabel 4. Ordinal regression af STX-elevers livstilfredshed i Esbjerg Kommune, justeret test

	Model 6	
	Koefficient	Wald
Karaktergivning variable		
Karakterpres	-.099 **	4.44 (.035)
Karaktertid	-.055	2.62 (.105)
Karakertilfredshed	.247 ***	33.18 (.000)
Karakteranerkendelse	.003	.00 (.963)
Kontrolvariable		
Køn	-.073	.11 (.745)
Forældres uddannelse	.153	1.23 (.268)
Sociale relationer	.426 ***	65.01 (.000)
Helbred	.237 ***	30.76 (.000)

Note: Signifikansniveau: ***p = .01, **p = .05, *p = .10

I fortolkningen af dataene gennemgås variablenes effekt på livstilfredshed, mens modellens andre variable holdes konstante. Sociale relationer har den største positive indflydelse på unges livstilfredshed (Koefficient = .426), og der aflæses en meget stærk signifikant sammenhæng ($p \leq .01$). Som litteraturen nævner, tyder det på, at sociale relationer har en positiv effekt på STX-elevers livstilfredshed (Kaye-Tzadok et al., 2017: 101-102; Diener, 2013: 663). Eleverne er mere tilfredse med deres liv som helhed, når de har et godt socialt liv. Det underbygger delhypotesen om, at *tilfredshed med ens sociale liv indvirker positivt på unges livstilfredshed*. Derudover giver resultatet opbakning til studier, der har anvendt Bourdieus begreb om social kapital til at forklare variationer i livstilfredshed (Portela et al., 2013: 493; Kroll, 2010: 161). Dog opfordres der til at teste social kapital med flere differentierede spørgsmål, eftersom begrebet i dette studie udelukkende er operationaliseret med ét spørgsmål, som omhandler tilfredsheden med ens sociale liv. Da social kapital omfatter både netværk, relationer og bekendtskaber, indfanger denne operationalisering næppe begrebets fulde kompleksitet (Bourdieu, 1988: 246-250).

På linje med litteraturen forefindes en positiv sammenhæng mellem STX-elevs helbred og deres livstilfredshed (Koefficient = .237). Den signifikante sammenhæng er meget stærk ($p \leq .01$), hvilket underbygger delhypotesen om, at *tilfredshed med ens fysiske helbred indvirker positivt på unges livstilfredshed*. Som studier påviser, tyder det på, at unges helbred har en afgørende indflydelse på, hvor tilfredse de er med deres liv (Ottosen et al., 2010: 194; Ottosen et al., 2014: 5).

Det udledes, at unges livstilfredshed stiger, desto mere uddannelse deres forældre har (Koefficient = .153). Det teoretiske udgangspunkt for hypotesen om forældrenes påvirkning er Bourdieus habitus begreb. I flere studier dokumenteres en sammenhæng mellem unges forældres habituelle baggrund og deres livstilfredshed (Dumais, 2002: 59; Gudmundson, 2006: 57). I modsætning til litteraturen viser model 6, at unges livstilfredshed ikke har en signifikant sammenhæng med forældres uddannelse. Til gengæld viser retningen på sammenhængen, at unges livstilfredshed stiger, desto mere uddannelse deres forældre har, hvilket er i overensstemmelse med litteraturen. Dog er sammenhængen ikke signifikant. Derved findes der ikke opbakning til delhypotesen om, at *højtuddannede forældre modererer karaktergivningens negative effekt på livstilfredshed*. Udtagelse af en større stikprøve med flere respondenter kunne muligvis have givet en statistisk signifikant sammenhæng. Desuden kunne en anden operationalisering af forældrenes baggrund muligvis have påvist en anden effekt, og for at nuancere billedet yderligere kunne forældrenes indkomst være inddraget.

Ydermere påvises det i den justerede test, at piger har en lavere livstilfredshed end drenge (Koefficient = -.073). Retningen på sammenhængen stemmer overens med litteraturen, men den er ret beskeden (Ottosen et al., 2014: 96). Analysen finder, at der ikke forefindes en signifikant sammenhæng mellem køn og livstilfredshed. Det giver en begrænset støtte til hypotesen om, at *karaktergivnings negative effekt på livstilfredshed modereres af køn, da piger forventes at have lavere livstilfredshed end drengene*. Dog findes der en mulig forklaring i, at betydeligt flere kvinder end mænd har besvaret spørgeskemaet (se tabel 2 og bilag 2). Derudover kan det ikke udelukkes, at et større datagrundlag havde gjort sammenhængen signifikant.

Generelt bekræfter modellen litteraturen, eftersom der er en negativ forbindelse mellem tre af de fire aspekter af karaktergivning og unges livstilfredshed. Dog er der stor variation i, om disse effekter er signifikante. I den justerede model udledes det, at alle de negative sammenhænge formindskes, og dertil formindskes signifikansniveauerne. Den ujusterede model 1 viser, at der er en stærk signifikant sammenhæng mellem karakterpres og livstilfredshed ($p \leq .01$). I den justerede model 6 er effekten mindre signifikant ($p \leq .05$). I begge modeller er sammenhængen negativ. Flere studier angiver, at unge er pressede

af karakterer, ligesom de lider under konstante vurderinger, som påvirker deres trivsel negativt (Andreasen, 2009: 219; Ulriksen et. al., 2009: 55). På baggrund af litteraturen var hypotesen, at karakterpresset medvirker til at påvirke unges livstilfredshed negativt. Selv når der justeres for kontrolvariable viser model 6, at det har en negativ påvirkning på unges livstilfredshed, når eleverne føler sig pressede til at få gode karakterer. Det tyder på, at den eksisterende litteratur om karakterpres ikke kun har en berettigelse i trivselsforskning om unge, da resultaterne ligeledes viser, at karakterpres har en betydelig effekt på de unges livstilfredshed. Udover kontrolvariablene tages der højde for at dem, der er pressede af karakterer muligvis er dem, der bruger mest tid på at få gode karakterer gennem skolearbejdet. Effekten kunne selvsagt skyldes, at man er utilfreds med sine karakterer, hvilket der ligeledes justeres for. I det lys forekommer resultaterne at være temmelig sikre. Dog kan det ikke udelukkes, at andre omstændigheder havde været relevante som grundlag. Eksempelvis kan man formode, at de elever, der oplever at være pressede af karakterer, er elever, som generelt ligger et stort pres på sig selv. Dermed ville effekten ikke kunne tilskrives karakterernes betydning. I det følgende understøttes resultatet i citater, som elever har angivet i besvarelsen af spørgeskemaet. Karakterpresset tydes eksempelvis i: *“Jeg føler et pres fra den verden vi lever i, og hvordan den er bygget op. Jeg har altid fået at vide fra systemet, at man skal have gode karakterer, og man skal klare sig godt, ellers så bliver man ikke til noget i livet...”*, hvor et andet eksempel angiver: *“Systemet! Samfundet forventer, at vi alle bliver superstudenter”*.

Inklusionen af kontrolvariable ændrer ligeledes effekten af karaktertid, som går fra at være stærkt signifikant ($p \leq .05$) til ikke at være signifikant. Det formodes, at faldet i de signifikante sammenhænge for karakterpres og karaktertid skyldes kontrolvariablene helbred og sociale relationer, fordi de begge er meget signifikante ($p \leq .01$). Det underbygger delhypoteserne om, at henholdsvis sociale relationer og helbred modererer karaktergivningens negative effekt på livstilfredshed. De to andre delhypoteser går på, at køn og forældres uddannelse modererer effekten. Disse to hypoteser kan der ikke findes belæg for i modellen. Hverken køn eller forældres uddannelse har en signifikant effekt, hvilket gør det svært at forestille sig, at de har en modererende effekt på livstilfredshed.

Tilfredsheden med karakterer er stærkt signifikant med livstilfredshed og påvirkes ikke, når der indsættes kontrolvariable, eftersom den stadig bibeholder et meget stærkt signifikansniveau ($p \leq .01$). Som nævnt kontrollerer spørgsmålet om tilfredsheden med karakterer for effekter på de andre variable for karaktergivning. Det kan antages, at dem der svarer, at karakterer presser dem, ligeledes er dem, der er utilfredse med deres karakterer, fordi de får dårlige karakterer. Dermed øges troværdigheden for effekterne af karakterpres og karaktertid. Ydermere ses variabelen karakteranerkendelse værende hverken signifikant i den ujusterede- eller justerede model.

Sammenlignes den ujusterede model 5 med den justerede model 6 formindskes den negative retning marginalt for karaktertid (Koefficient = $-.077$) sammenlignet med, når kontrolvariablene inkluderes (Koefficient = $-.055$). Den negative retning for karakterpres stiger minimalt (Koefficient = $-.078$) sammenlignet med den justerede model 6 (Koefficient = $-.099$). Med andre ord har alle variable for karaktergivning en mindre effekt, når de kontrollerende variable inddrages i samme model. Det aflæses i VIF-testen for model 5 og 6 (se bilag 5 og 6), at multikollinearitet kan udelukkes, fordi den indbyrdes korrelation er begrænset (Pallant, J. 2016: 159).

Endvidere har model 6 en bedre forklaringskraft (Nagelkerke $R^2 = .43$) sammenlignet med model 1 (Nagelkerke $R^2 = .03$) og model 5 (Nagelkerke $R^2 = .17$). Det tyder på, at indsættelsen af kontrolvariable giver mulighed for at forklare mere af variationen i livstilfredshed. Derfor er det mest hensigtsmæssigt at anvende model 6. Sociale relationer og helbred ($p \leq .01$) forklarer en stor del af effekten på livstilfredshed. Det underbygger delhypoteserne om, at tilfredsheden med ens fysiske helbred- og sociale liv indvirker positivt på unges livstilfredshed. Ligeledes støtter det teorien om, at social kapital kan forklare variation i livstilfredshed. Det ses, at Wald-værdien for karakterpres (4.44) er betydelig lavere end for helbred (30.76) og sociale relationer (65.01). Med andre ord har karakterpres en beskedne forklaringskraft i den samlede model 6 sammenlignet med model 5.

4.4 Følelsen af karakterpres hos eleverne

I regressionsmodellen (tabel 4) ses der en signifikant sammenhæng ($p \leq 0.05$) mellem karakterpres og STX-elevernes livstilfredshed. For at undersøge nærmere hvor presset kommer fra, laves der en ordinal regression, hvor *karakterpres* er den afhængige variabel og de fem uafhængige variable er henholdsvis pres fra *forældre, sig selv, lærere, venner og klassekammerater*. Først testes der for multikollinearitet, hvor den laveste værdi udledes til 1.04 og den højeste 2.10 (se bilag 7), og derfor kan der udføres en regression uden at udelade nogle af variablene (Pallant, J. 2016: 159).

Tabel 5. Ordinal regression, årsager til STX-elevers karakterpres

Karakterpres årsag variable	Model 7	
	Koefficient	Wald
Pres fra forældre	.118	*** 12.57 (.000)
Pres fra sig selv	.420	*** 78.59 (.000)
Pres fra lærere	.152	*** 15.38 (.000)
Pres fra venner	.013	.07 (.789)
Pres fra klassekammerater	.101	** 4.92 (.027)

Note: Signifikansniveau: ***p = .01, **p = .05, *p = .10

Der tydes en stærk signifikant sammenhæng ($p \leq .01$) mellem STX-elevenes karakterpres og pres fra forældrene. På samme måde vises en stærk signifikant sammenhæng ($p \leq .01$) mellem STX-elevenes karakterpres og pres fra sig selv samt pres fra lærere. Wald-værdien er højest, der hvor eleverne har angivet, at presset kommer fra dem selv (Wald = 78.59). Dette indikerer, at nogle af STX-eleverne har høje forventninger til sig selv, og de føler derfor i høj grad et pres fra sig selv til at få gode karakterer. Dette ses blandt i citatet, som er beskrevet af en elev: *“Presset kommer fra [...] ens egne forventninger, især hvis man stræber efter at få 10 i karakter.”* Litteraturen benyttes som forklaring på dette, idet den dokumenterer, at presset kommer fra sig selv (Simonsen, 2015: 5; Andreasen, 2009: 219; Ulriksen et. al., 2009:55; Mehlsen, 2005: 614). Et andet eksempel på følelsen af karakterpres ses i nedenstående citat:

“Hvis jeg har fået en karakter for noget, som ikke er godt nok (7 i stedet for 10), så gør det, at jeg føler, at jeg bør gøre mere ud af mine lektier og afleveringer, fordi jeg ved, at det er bedst at have det bedst mulige gennemsnit, som åbner døre til mange uddannelser”.

Flere af STX-eleverne angiver i kommentarfeltet, at de er underlagt et pres i uddannelsessystemet, som indebærer, at de skal træffe velovervejede og fornuftige beslutninger. STX-eleverne tillægger karakterpres stor betydning i deres oplevelse af pres, hvilket ses i citatet: *“Det er lidt som at fejle, hvis man ikke får gode karakterer [...]”*

STX-eleverne rapporterer i deres kommentarer, at de ønsker at holde deres karrieremuligheder åbne ved at have et højt gennemsnit. Dette angives i citatet: *“Følelsen af at jeg ikke kan komme videre i*

uddannelsessystemet, hvis mine karakterer ikke har et vist niveau.” Ydermere tydes presset fra systemet i citatet: “Jeg har altid fået at vide fra systemet, at man skal have gode karakterer, og man skal klare sig godt, ellers så bliver man ikke til noget i livet. Det vil jeg anse som et pres.”

Det lader til, at presset fra samfundet, regeringen og systemet kan virke selvforstærkende for eleverne. Hvis eleverne ikke ved, hvad de skal bruge deres studentereksamen til, så vil de stræbe efter gode karakterer, fordi de antager, at dette vil give dem flere muligheder fremadrettet. Ligeledes vil eleverne stræbe efter gode karakterer, hvis de skal bruge det til at søge ind på en bestemt uddannelse, der kræver et højt gennemsnit. Gode karakterer kan betragtes som vejen til et godt liv (Hansen & Paludan, 2014: 90; Nielsen & Lagermann, 2017: 27,35; Ulriksen & Andersen, 2015: 66). Dette tydes eksempelvis i følgende citat: *“Samfundet generelt, i den forstand at man ikke kan få et godt arbejde/god uddannelse, hvis man ikke har gode karakterer.”*

Der ses en stærk signifikant sammenhæng ($p \leq .05$) mellem karakterpres og klassekammerater. Dog er der ingen statistisk signifikant sammenhæng mellem karakterpres og pres fra venner. For at undersøge sammenhængen mellem karakterpres og klassekammerater nærmere benyttes eksisterende litteratur, som viser, at skolen er et sted, hvor eleverne konstant sammenligner sig selv med andre. Desuden kan eleverne føle en konstant konkurrence i klassen, hvor de kæmper mod hinanden om at få høje karakterer og anerkendelse (Låftman et al., 2013: 935; Nielsen & Lagermann, 2017: 29-31). STX-eleverne beskriver i kommentarerne, hvordan de oplever karaktærræset i klassen:

“Jeg har for det meste været vant til at holde karaktererne for mig selv og været MEGET afslappet omkring dem (karaktererne) [...] Hvilket ikke altid er nemt, da nogle klassekammerater efter afleveringer tit spørger “hvad fik du?” i stedet for “gik det godt?” [...] Har tit oplevet at personen, der spørger, selv fik en rigtig god karakter, hvor jeg så føler, at de underlægger en et pres og prøver at konkurrere.”

4.5 Opsummering

Studiet viser, at karaktergivning har en negativ indvirkning på unges livstilfredshed. Der var to overordnede pointer i den eksisterende forskning om gymnasieelever, hvilket blev operationaliseret til *karakterpres* og *karakteranerkendelse*. Hvis fokus rettes mod karakterpres, kan der påvises en negativ sammenhæng mellem karakterpres og livstilfredshed. Dataene viser, at jo mere eleverne føler sig pressede til at få gode karakterer, desto lavere er deres livstilfredshed. Effekten er stærk signifikant, hvilket indikerer, at det at føle et pres for at få gode karakterer, har en betydelig indvirkning på, hvor godt man oplever sit liv som helhed.

Så langt underbygges den overordnede hypotese i problemformuleringen. Resultaterne for karakterpres er på linje med majoriteten af empiriske studier på området. Det trækker dog i den modsatte

retning, at elevernes grad af karakteranerkendelse ikke påvirker deres livstilfredshed. Som nævnt dækker karakteranerkendelse over, om eleven identificerer sig selv med sine karakterer, hvor vigtigt man oplever karaktererne være, samt hvorvidt man dømmes andre ud fra deres karakterer. Der findes dermed ikke opbakning til, at Bourdieus begreb *illusio* har en forklarende effekt for unges livstilfredshed. Litteraturen angiver, at anerkendelse af karakterer har en stor betydning for unge, hvilket står i modsætning til projektets empiriske resultater, der viser, at karakteranerkendelse ikke har indflydelse på eleverne. Resultatet stemmer heller ikke overens med litteraturens angivelse af, at eleverne opfatter sig selv igennem deres karakterer. Hertil fandt projektets kvalitative del af analysen tegn på, at nogle af eleverne alligevel anerkender spillet om karaktererne. En forklaring kan være, at variabelen karakteranerkendelse er sammensat af tre spørgsmål, som er selvgenererede. Derfor er det ikke sikkert, at de tre spørgsmål er fyldestgørende for at undersøge, om eleverne anerkender spillet om karaktererne. Der kunne med fordel stilles mere præcise spørgsmål for at sikre, at variabelen måler det, den skal.

I forhold til sikkerheden af resultaterne trækker det op, at de vigtigste faktorer i livstilfredshedsundersøgelser og den internationale "subjective wellbeing" forskning er inddraget som kontrolvariable. Justering for disse indikatorer gav et mere præcist mål for effekten af karakterpres. I den ujusterede test (se tabel 3, model 1) var karakterpres meget stærk signifikant ($p \leq .01$). Efter at have kontrolleret for de vigtigste forhold i livstilfredsheds litteraturen, faldt effekten af karakterpres til at være stærk signifikant ($p \leq .05$).

5. Diskussion og konklusion

Problemformuleringen lyder følgende: *Hvilken sammenhæng er der mellem karaktergivning og livstilfredshed hos STX-elever i Esbjerg Kommune, og hvilke sociale og personlige faktorer kan inddrages i fortolkningen af dette?*, hvilken der vil blive konkluderet på løbende i afsnittet. Det ses i studiet, at karaktergivning har en negativ indvirkning på unges livstilfredshed, hvilket bakker op om den overordnede hypotese; *karaktergivning har en negativ indvirkning på unges livstilfredshed*. Studiets formål er at belyse, hvorvidt karaktergivning har en effekt på unges selvrapporterede livstilfredshed, hvor de empiriske resultater viser en stærk statistisk signifikant sammenhæng mellem karakterpres og unges livstilfredshed. Med empiriens underbygning af karakterers effekt kunne det foranledige mere tilbunds gående studier af, hvordan unges gymnasietilværelse påvirker deres livstilfredshed, da det indtil nu har været litteraturens primære hensigt at analysere unge i gymnasiet ud fra trivselsmålinger (Ottosen et al., 2010; Ottosen et al., 2014). Med de foreliggende resultater bør det overvejes at udvide trivselsmålingerne til ligeledes at gælde livstilfredshed. Derudover vil det være hensigtsmæssigt at inddrage mindre konventionel teori og metode.

Forskningen i livstilfredshed anvender i høj grad de samme standardiserede kategorier, når der operationaliseres spørgsmål. Flere forskere anvender notoriske kategorier såsom indkomst, helbred, sociale relationer, forældres baggrund, køn osv. (Portela, 2012: 496; Kroll, 2010: 158). Projektets empiriske resultater viser dog, at ikke alle disse standardiserede spørgsmål har en signifikant påvirkning på unges livstilfredshed. Eksempelvis blev der ikke fundet en betydelig sammenhæng mellem forældres uddannelse, køn og unges livstilfredshed. Det må lede til overvejelser om, hvorvidt forskningen i livstilfredshed bør fokusere mere på differentierede kategorier, når der måles på livstilfredshed. I studiet "*Different Things Make Different People Happy*" fremhæves det, at der i forskningen af "subjective wellbeing" i mange år ses en tendens til at fremhæve de samme faktorer til at forklare variationer i livstilfredshed. I stedet tales der for anvendelse af bredere teoretiske perspektiver til måling af livstilfredshed, eftersom det er forskelligt, hvad der gør mennesker tilfredse med deres liv (Kroll, 2010: 157).

Projektets resultater ligger overvejende på linje med den eksisterende litteratur. I lighed med litteraturen viser resultaterne, at sociale relationer og helbred har en stærk positiv relation til unges livstilfredshed. Sammenfaldet med litteraturen findes ligeledes ved, at dem, der har højere uddannede forældre samt dem der er drenge, har højere livstilfredshed. Disse effekter er dog beskedne og langt fra at være signifikante. Når der i regressionen kontrolleres for helbred og sociale relationer mindskes effekten af karakterpres, men den er fortsat stærkt signifikant. Det samme sker ved de andre items for karaktergivning. Der er dermed opbakning til delhypoteserne om, at *tilfredshed med ens fysiske helbred indvirker positivt på unges livstilfredshed og tilfredshed med ens sociale liv indvirker positivt på unges livstilfredshed.*

Selvom tidligere forskning viser, at ens forældres habitus kan forklare variationer i livstilfredshed, kan der i den foreliggende empiri ikke findes opbakning til dette. Derfor findes der ikke opbakning til delhypotesene om, at *højtuddannede forældre modererer karaktergivningens negative effekt på livstilfredshed.* Tidligere er der gjort opmærksom på, at begrebet *habitus* dækker over mange faktorer (Dumais, 2018: 62). I nærværende studie var det ikke muligt at afdække alle facetter udtømmende, eftersom fokus lå på forældrenes uddannelsesbaggrund. Med andre ord kan den manglende effekt skyldes et metodisk anliggende. Alligevel må det overvejes, om litteraturens tilskyndelse til at anvende *habitus* på bekostning af kulturel kapital (Dumais, 2002: 59) er reel i livstilfredshedsundersøgelser. Til gengæld viser dataene tegn på, at forældrene spiller en rolle, da eleverne svarer, at karakterpresset i betydelig grad kommer fra forældrene, hvor styrken i svarene er meget stærk signifikant.

Som tidligere nævnt blev der ikke fundet en signifikant sammenhæng mellem køn og livstilfredshed. Herved findes der ikke opbakning til delhypotesen om, at *karaktergivnings negative effekt på livstilfredshed modereres af køn, da piger forventes at have lavere livstilfredshed end drengene*. Det kan skyldes den metodiske omstændighed, at der er betydeligt færre drenge end piger, der har besvaret spørgeskemaet, hvilket kunne tyde på problemer med selvselektionsbias. Derudover kan årsagen være, at der mangler statistisk styrke grundet studiepopulationens størrelse. Overvejende mængder af studier (Helweg-Larsen et al., 2003: 9; Ottosen et al. 2014: 122; Aaen & Nielsen, 2006: 28) dokumenterer, at pigerne har lavere livstilfredshed, mens et andet studie udleder, at drengene har en højere livstilfredshed (Tomyn & Cummings, 2011: 405).

Derudover var der en meget stærk positiv relation mellem tilfredshed med karakterer og livstilfredshed, hvilket tyder på, at unge, der er tilfredse med deres karakterer, har en højere livstilfredshed. Denne dokumentation dækker den subjektive tilfredshed med karakterer, hvor man ligeledes kunne undersøge emnet objektivt ved at spørge ind til deres konkrete karakterer. Endvidere fandtes der ingen betydelig sammenhæng mellem tiden, unge bruger på at få gode karakterer, og deres livstilfredshed. Der var heller ingen signifikant sammenhæng mellem karakteranerkendelse og unges livstilfredshed.

En styrke ved det fremlagte projekt er, at det er samtidsaktuelt for unge, eftersom det fokuserer på karaktergivning, hvilket bidrager med nye indsigter, som er relevante, fordi mange livstilfredshedsstudier som tidligere nævnt arbejder med mange af de samme konventionelle emner. Derudover bidrager studiet med viden i forhold til, at karaktergivning har konsekvenser for unge. Omvendt kunne man være gået i dybden med klasse miljøer samt unges trivsel i gymnasieklasserne, da disse forhold kunne forestilles at have indvirket på karaktergivningens effekt.

Eftersom der laves et tværsnitstudie, er det ikke muligt at vurdere, om der er en kausal relation mellem karakterpres og unges livstilfredshed (Cottrell & McKenzie, 2005: 188). En antagelse kunne være, at de elever, der har rapporteret, at de er pressede af karaktererne, i virkeligheden er et udtryk for, at de generelt er pressede, eller at de presser sig selv meget. Dataene underbygger formodningen om, at eleverne presser sig selv, da størstedelen af eleverne svarer, at karakterpresset kommer fra dem selv. Det er dog svært at påvise en årsagssammenhæng mellem karakterpres og livstilfredshed, da det kræver at emnet studeres over tid (Cottrell & McKenzie, 2005: 203).

I litteraturen om "subjective wellbeing" diskuteres det, hvorvidt livstilfredshed overhovedet er noget, der kan måles. Et problem er, at man forsøger at måle livstilfredshed ved at holde sociale- og samfundsmæssige forhold ude (Eckersley, 2013: 530). Hertil er det vigtigt at tage forbehold for, at der ikke kan kontrolleres for alle tredjevariable. Ligeledes er det et problem, at man forsøger at holde en række faktorer konstante for at måle livstilfredsheden til trods for, at man ikke laver et egentligt eksperiment.

Forskning viser, at gentagelser af livstilfredshedsmålinger med den samme skala, vil give omtrent de samme resultater, hvilket betyder, at projektets empiriske data omkring livstilfredshed, må formodes at have høj reliabilitet. Hertil kan måling af psykologiske fænomener medføre forskellige bias, som kan påvirke undersøgelsens validitet. Herunder et positivt bias der kan påvirke respondentens egen selvrapporterede tilfredshed med livet, idet der ses en tendens til, at man vurderer sig selv og sin egen fremtid som bedre end andres. Der kan samtidig være mulighed for socialt accepteret svargivning, hvor respondenter forsøger at sætte sig selv i et bedre lys for at fremstå som en bedre version af sig selv. Overordnet set skal der være opmærksomhed på de systematiske fejl og bias, der kan være ved måling af livstilfredshed, men der findes ikke tegn på store måleproblemer (Næss et al., 2012: 60-64).

6. Perspektivering

Litteraturen angiver en række psykiske og stressrelaterede sygdomme i samfundet, som unge kæmper med. Det ville være interessant at undersøge, hvorvidt disse sygdomme hænger sammen med projektets empiriske resultater. Disse sygdomme kan have samfundsmæssige omkostninger, idet de kan være med til at påvirke unges fremtidige færden på arbejdsmarkedet. Hvis flere unge i fremtiden ikke er arbejdsdygtige grundet psykiske og stressrelaterede sygdomme, mister samfundet ressourcer. Med fordel kunne det studeres, om der er forskel på anskuelsen af karaktergivning på universitet og på gymnasiet. På samme måde kunne man analysere, om der er forskel i graden af oplevet pres og dens påvirkning på livstilfredsheden på tværs af de forskellige ungdomsuddannelser.

I dette studie er "subjective wellbeing" blevet målt på forskellige måder (Tomyn & Cummings, 2011: 405). Projektets fokus har ikke været at undersøge materielle og økonomiske aspekter af livstilfredshed. Derimod har begreber som *illusio* og *social kapital* givet anledning til et blødere og mere socialt perspektiv. Ved inddragelse af flere respondenter end de foreliggende (n=464) havde det været meningsfuldt at inddrage flere faktorer, som kunne forestilles at påvirke unges livstilfredshed i regressionsanalysen. Herunder kunne der justeres for flere kontrolvariable end de fire, der er blevet brugt i studiet. I den forbindelse er der selvsagt metodiske begrænsninger i alene at anvende en spørgeskemaundersøgelse til at behandle et så omfattende emne som livstilfredshed. På den baggrund kunne det være interessant med en anden tilgang end den deduktive, da en mere åben tilgang som den induktive muligvis kunne skabe nye indsigter.

Ud fra resultaterne må det formodes, at der er en samfundsmæssig interesse i at undersøge mere dybdegående, hvordan elevernes oplevede karakterpres og deres forældre relateres positivt til hinanden. Der er ikke en stor mængde empirisk materiale, der specifikt handler om, hvorvidt forældrene presser deres børn. Større viden på området kan medvirke til at løse problemet, så eleverne i højere grad kan fokusere på læringen. Dette studie viser, at samfundet presser de unge implicit, og herunder at dette virker

selvforstærkende idet de unge presser sig selv, fordi de føler, at de skal leve op til samfundets regler og normer. Individet stiller høje forventninger til sig selv, da individet ønsker at klare sig bedre end sine klassekammerater i kampen om at komme ind på de eftertragtede videregående uddannelser, hvilket med fordel kunne udforskes nærmere med et kvalitativt studie. Derudover kunne det være relevante at indsamle empiri om, hvordan unges livstilfredshed påvirkes af adgangsgivende krav fra forskellige uddannelser.

7. Litteraturliste

- Aaen, S. & Nielsen, G. A. (2006). *Trivsel, sundhed og sundhedsvaner blandt 16-20-årige i Danmark*. København: Kræftens Bekæmpelse og Sundhedsstyrelsen
Lokaliseret: <https://www.sst.dk/media/60BC455D349A47278DDCC8C89DCBFA38.ashx>
- Adcock, R. & Collier, D. (2001). Measurement Validity: A Shared Standard for Qualitative and Quantitative Research. *American Political Science Review*, 95(3), 529-546
Lokaliseret: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.465.499&rep=rep1&type=pdf>
- Allin, P. & Hand, D. J. (2014). *The Wellbeing of Nations: Meaning, Motive and Measurement*. John Wiley & Sons
- Andersen, L. B. & Boolsen, M. W. (2015). Hypotesetest. I: Jacobsen, M. H., Lippert-Rasmussen, K. & Nedergaard, P. (red.) *Videnskabsteori - i statskundskab, sociologi og forvaltning* (s. 37-67). 3. udgave. København: Hans Reitzels Forlag
- Andersen, L. B., Hansen, K. M. & Klemmensen, R. (2012). *Metoder i statskundskab*. 2. udgave. København: Hans Reitzels Forlag
- Andreasen, K. E. (2009). *Karakterer, kultur og tolkninger: Et kvalitativt studie blandt 57 unge i folkeskolens 9. klasse, af hvordan de tolker karaktererne med reference til forskellige sociale kontekster, og en diskussion af disse tolkede betydningers mulige konsekvenser*. Aalborg: Institut for Uddannelse, Læring og Filosofi, Aalborg Universitet. Ph.d.-afhandling
Lokaliseret: http://vbn.aau.dk/files/18848605/egedal_phd.pdf
- Bendtsen, P., Mikkelsen, S. S. & Tolstrup, J. S. (2015). *Ungdomsprofilen 2014: Sundhedsadfærd, helbred og trivsel blandt elever på ungdomsuddannelser*. København: Statens Institut for Folkesundhed, Syddansk Universitet. Lokaliseret: http://www.sifolkesundhed.dk/upload/sundhedsadf%C3%A6rd_helbred_og_trivsel_ungdomsprofilen_2014.pdf
- Bhaskar, R. (2003). Transcendental realism and the problem of naturalism. In Delanty, G & Strydom, P. (red.) *Philosophies of Social Science. The Classic and Contemporary Readings* (s. 442-447). Maidenhead: Open University Press
- Bonke, J. (2015). *Velstand og velfærd - hvor rige og tilfredse er danskerne?* København: Rockwool Fondens Forskningsenhed og Danmarks Statistik
Lokaliseret: https://www.rockwoolfonden.dk/app/uploads/2015/12/Danskernes-velstand-og-velf%C3%A6rd_Final_WEB.pdf
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- Bourdieu, P. (1986). The forms of Capital. I: Richardson, J. F. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (s. 241-258). Westport, CT: Greenwood Press
- Bourdieu, P. (1990). *The Logic of Practice*. Cambridge: Polity Press
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. J. D. (1996). *Refleksiv sociologi*. København: Hans Reitzels Forlag
- Buch-Hansen, H. & Nielsen, P. (2012). Kritisk realisme. I: Juul, S. & Pedersen, K. B. *Samfundsvidenskabernes videnskabsteori - en indføring* (s. 277-318). København: Hans Reitzels Forlag
- Bøye, E. M. (2009). *Statistikhjælperen: Guide til brug af lærebøger i statistik. Med Excel-vejledning*. 2. udgave. Aarhus: Forlaget Swismark
- Camfield, L. & Skevington, S. M. (2008). On Subjective Well-being and Quality of Life. *Journal of Health Psychology*, 13(6), 764-775
Lokaliseret: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1359105308093860>
- Christiansen, N. H. (2011). Unge selvopfattelse & evaluering i skolen. *Cebra-Striben*, 2011(11), 44-49
Lokaliseret: <https://doi.org/10.17896/UCN.cepra.n11.83>

- Cottrell, R.R. & McKenzie, J. F. (2005). *Health Promotion & Education Research Methods. Using the Five-Chapter Thesis/Dissertation Model*. Jones & Bartlett Publishers
- Daniel, J. (2012). Sampling Characterized by the Nature of the Sampling Unit and Mixed-Methods Sample Designs. I: *Sampling Essentials: Practical Guidelines for Making Sampling Choices*. SAGE Publications
- Danmarks Evalueringsinstitut (2016). *Karaktergivning i gymnasiet: En undersøgelse af, hvordan lærere giver karakterer, og hvordan karakterer påvirker elevers tilgang til læring*
Lokaliseret: https://www.emu.dk/sites/default/files/Karaktergivning%20i%20gymnasiet_www.pdf
- Danmarks Statistik (2018). Statistik over gymnasieelever fordelt over køn.
Lokaliseret d. 20. april 2018 på: www.statistikbanken.dk, UDDAKT30
- Diener, E. (2013). The Remarkable Changes in the Science of Subjective Well-Being. *Association for Psychological Science*, 8(6), 663-666
Lokaliseret: http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1745691613507583?url_ver=Z39.88-2003&rfr_id=ori:rid:crossref.org&rfr_dat=cr_pub%3dpubmed
- Dolan, P., Peasgood, T. & White, M. (2008). Do We Really Know What Makes Us Happy? A Review of the Economic Literature on the Factors Associated With Subjective Well-Being. *Journal of Economic Psychology*, 29(1), 94-122
Lokaliseret: https://ac.els-cdn.com/S0167487007000694/1-s2.0-S0167487007000694-main.pdf?tid=cfb14b70-9d4f-4094-8601-deef754c5033&acdnat=1527691811_4b8ac863335000ad76487236780e006e
- Dumais, S. A. (2002). Cultural Capital, Gender, and School Success: The Role of Habitus. *Sociology of Education*, 75(1), 44-68
Lokaliseret: https://campus.fsu.edu/bbcswebdav/institution/academic/social_sciences/sociology/Reading%20Lists/Stratification%20%28Gender%2C%20Race%2C%20and%20Class%29%20Copies%20of%20Articles%20from%202009/Dumais-SocofEdu-2002.pdf
- Eckersley, R. (2013). Subjective Wellbeing: Telling Only Half the Story: A Commentary on Diener et al. (2012). Theory and Validity of Life Satisfaction Scales. "Social Indicators Research". *Social Indicators Research*, 112(3), 529-534
Lokaliseret: <https://www.jstor.org/stable/24719386>
- Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparative Processes. *Human relations*, 7(2), 117-140
Lokaliseret: <http://www2.psych.ubc.ca/~schaller/528Readings/Festinger1954.pdf>
- Giddens, A. & Sutton, P. W. (2017). Gender and Sexuality. I: Giddens, A. & Sutton, P. W. *Sociology* (s.613-658). 8. udgave. Cambridge: Polity Press
- Gudmundsson, G. (2006). Ungdom – selvidentitet eller krise. *Tidsskrift for Arbejdsliv*, 8(3), 53-68
Lokaliseret: <http://www.nyt-om-arbejdsliv.dk/images/pdf/2006/nr3/ta06-3-53.pdf>
- Hansen, K. G. & Paludan, M. (2014). Uddannelsesvalg i et spændingsfelt mellem samfundsmæssige og subjektive interesser. *Tidsskrift for Medier, Erkendelse og Formidling*, 2(2), 85-105
Lokaliseret: <https://tidsskrift.dk/mef-journal/article/download/28681/25156>
- Helweg-Larsen, K., Andersen, S., Nielsen, U. B. & Madsen, M. (2003). *Ung og køn: Kønsperspektivet i unges trivsel og sundhedsadfærd i starten af det 21. århundrede*. København: Statens Institut for Folkesundhed
Lokaliseret: http://www.si-folkesundhed.dk/upload/rapport_unge1.pdf
- Herrmann, K. J., Jensen, T. K. & Lassen, B. (2012). Hvilke faktorer i studiemiljøet fremmer trivsel? – en analyse på baggrund af svar fra 11401 studerende ved Aarhus Universitet. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 7(13), 1-13
Lokaliseret: <https://tidsskrift.dk/dut/article/download/6156/6196>
- Hutcheson, G. D. (2011). Ordinary Least-Squares Regression. In: L. Moutinho and G. D. Hutcheson, *The SAGE Dictionary of Quantitative Management Research* (s. 224-228). SAGE Publications
Lokaliseret: [https://datajobs.com/data-science-repo/OLS-Regression-\[GD-Hutcheson\].pdf](https://datajobs.com/data-science-repo/OLS-Regression-[GD-Hutcheson].pdf)

- Hutters, C., Nielsen, M. L. & Görlich, A. (2013). *Drenge og piger på ungdomsuddannelserne - Hvad betyder køn for elevernes uddannelsespraksis?* Aarhus: Center for Ungdomsforskning
Lokaliseret:https://www.cefu.dk/media/349182/drenge_og_piger_pa_ungdomsuddannelserne_2_013.pdf
- Illeris, K., Katznelson, N., Nielsen, J. C., Simonsen, B. & Sørensen, N. U. (2009). *Ungdomsliv. Mellem individualisering og standardisering*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur
- Jacobsen, M. H., Lippert-Rasmussen, K. & Nedergaard, P. (2015). Introduktion - Hvad er videnskabsteori? I: Jacobsen, M. H., Lippert-Rasmussen, K. & Nedergaard, P. (red.) *Videnskabsteori - i statskundskab, sociologi og forvaltning* (s. 13-33). 3. udgave. København: Hans Reitzels Forlag
- Jørgensen, J. L. (2013). *Fusionsprocesser i de gymnasiale uddannelser*. Master i gymnasiepædagogik/ledelse, Institut for kulturvidenskaber, Syddansk Universitet. Masterafhandling
Lokaliseret:https://www.sdu.dk/-/media/files/information_til_studerende_ved_sdu/din_uddannelse/gymnasie_paedagogik/regler_og_kontrakter/masterafhandlinger/jacob+lund+i%C3%B8rgensen.pdf
- Karlson, K. B. (2014). Præferencer for reproduktion? En analyse af den sociale stratificering af danske unges uddannelsesforventninger i henholdsvis 1968 og 2011. *Dansk Sociologi*, 25(3), 92-114
Lokaliseret:<https://rauli.cbs.dk/index.php/dansksociologi/article/download/4877/5299>
- Kaye-Tzadok, A., Kim, S. S. & Gill, M. (2017). Children's subjective well-being in relation to gender — What can we learn from dissatisfied children? *Children and Youth Services Review*, 80, 96-104
Lokalisering:<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2017.06.058>
- Kristiansen, C. L. (2016). Fakta: Karaktersnit fra folkeskole til videregående uddannelse.
Lokaliseret d. 4. marts 2018 på:
<https://politiken.dk/indland/uddannelse/art5616871/Fakta-Karaktersnit-fra-folkeskole-til-videreg%C3%A5ende-uddannelse>
- Kroll, C. (2010). Different Things Make Different People Happy: Examining Social Capital and Subjective Well-Being by Gender and Parental Status. *Social Indicators Research*, 104(1), 157-177,
Lokaliseret:<https://www.jstor.org/stable/41476546>
- Kvale, S. (1980). *Spillet om karakterer i gymnasiet: elevinterviews om bivirkninger af adgangsbegrænsning*. København: Munksgaard Danmark
- Københavns Universitet (2018). Lokaliseret d. 4. marts 2018 på:
<https://studier.ku.dk/bachelor/ansoegning-og-optagelse/dispensation/karakterkrav/>
- Langwagen, N. C. M. (2016). *Det karakterfri klasserum – et casestudie om karakterfrihed i gymnasiet som didaktisk metode til at mindske elevernes præstationspres*. København: Kandidatuddannelse i Læring og Forandringsprocesser, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet. Kandidatspeciale
Lokaliseret:<https://projekter.aau.dk/projekter/files/239453926/NeelaChanetLangwagen.pdf>
- Lolle, H. & Andersen, J. G. (2013). Er danskerne så lykkelige? Måling af lykke og tilfredshed i danske og internationale surveyundersøgelser. *Metode og Forskningsdesign*, 1(1), 95-119
Lokaliseret:<https://tidsskrift.dk/mf/article/download/10072/11385>
- Lundstrøm, H. G., Højmark, M., Laursen, P. & Uldahl, U. (2014). *Mental sundhed*. Masteruddannelsen i Sundhedsfremme. Masterafhandling
Lokaliseret:<http://www.etf.dk/sites/default/files/uploads/public/mentalsundhed.pdf>
- Låftman, S. B., Almquist, Y. B., & Östberg, V. (2013). Students' Accounts of School-Performance Stress: A Qualitative Analysis of a High-Achieving Setting in Stockholm, Sweden. *Journal of Youth, Studies*, 16(7), 932-949
Lokaliseret:<https://doi.org/10.1080/13676261.2013.780126>

- McAllister, F. (2005). *Wellbeing Concepts and Challenges. Discussion paper prepared by Fiona McAllister for the Sustainable Development Research Network*
Lokaliseret: http://www.sd-research.org.uk/sites/default/files/publications/Wellbeing%20Concepts%20and%20Challenges_0.pdf
- Mehlsen, M. Y. (2005). Den paradoksale livstilfredshed i alderdommen. *Psyke & Logos*, 26(2), 609-628, Lokaliseret: <https://tidsskrift.dk/psyke/article/view/8243/6823>
- Muhammad, S., Maimunah, S. & Sipan, I. (2013). Academic Buildings and Their Influence on Students' Wellbeing in Higher Education Institutions. *Social Indicators Research*, 115(3), 1159–1178, Lokaliseret: <http://www.jstor.org/stable/24720453>
- Nagelkerke, N. J. D. (1991). A Note on a General Definition of the Coefficient of Determination. *Biometrika*, 78(3), 691-692
Lokaliseret: https://www.cesarzamudio.com/uploads/1/7/9/1/17916581/nagelkerke_n.j.d._1991_-_a_note_on_a_general_definition_of_the_coefficient_of_determination.pdf
- National Research Council (2013). *Subjective Well-Being: Measuring Happiness, Suffering, and Other Dimensions of Experience*. Panel on Measuring Subjective Well-Being in a Policy-Relevant Framework. Stone, A. A. & Mackie C. (red.). Committee on National Statistics, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press
Lokaliseret: http://www.multiplechronicconditions.org/assets/pdf/Depression%20Guidelines/Academies_Press_2013_Subjective_Well-Being_Measuring_Happiness_Suffering_and_Other_Dimensions_of_Experience.pdf
- Natvig, G. K., Albrektsen, G. & Qvarnstrøm, U. (2003). Association between psychosocial factors and happiness among school adolescents. *International Journal of Nursing Practice*, 9(3), 166–175
Lokaliseret: https://cdn.fsbx.com/v/t59.2708-21/11704018_10203143653952081_124634196_n.pdf/Natvig_2003-Psychosocial-factors-and-happiness.pdf?nc_cat=0&oh=e7fff13ef3d1e562b20c5fb58d15b26b&oe=5B0DFA8A&dl=1
- Nielsen, A. M. & Lagermann, L. C. (2017). *Stress i gymnasiet: Hvad der stresser gymnasieelever og hvordan forebyggelse og behandling virker med 'Åben og Rolig for Unge'*. DPU, Aarhus Universitet
Lokaliseret: http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/E-boeger/Ebog_-_Stress_i_gymnasiet_-_FINAL_2017.pdf
- Nielsen, K. K., Sørensen, K. S. & Jørgensen, R. S. (2015). *Pressede piger i gymnasiet: An Increasing Pressure on Girls in the Gymnasium*. Roskilde: Samfundsvidenskabelig Bachelor, Roskilde Universitet.
Semesterprojekt
Lokaliseret: <http://docplayer.dk/23787038-Pressede-piger-i-gymnasiet-an-increasing-pressure-on-girls-in-the-gymnasium.html>
- Næss, S., Moum, T. & Eriksen, J. (red.) (2012). *Livskvalitet: Forskning om det gode liv*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Ottosen, M. H., Andersen, D., Dahl, K. M., Hansen, A. T., Lausten, M. & Østergaard, S. V. (2014). *Børn og unge i Danmark: Velfærd og Trivsel 2014*. SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd. København. 14:30
Lokaliseret: https://pure.sfi.dk/ws/files/209173/1430_Boern_og_unge.pdf
- Ottosen, M. H., Andersen, D., Nielsen, L. P., Lausten, M. & Stage, S. (2010). *Børn og unge i Danmark: Velfærd og Trivsel 2010*. SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd. København. 10:20
Lokaliseret: https://pure.sfi.dk/ws/files/256756/1020_Boern_og_unge.pdf
- Pallant, J. (2016). *SPSS Survival Manual*. 6. udgave. Maidenhead: Open University Press
- Pedersen, D. & Sløk, C. (2011). *Reformpres og genopfindelse af gymnasieskolen: Ledelse på*

- potentialer i et postbureautrækt styringsregime. I: Juelskjær, M., Knudsen, H., Pors, J. G. & Staunæs, D. (red.) *Ledelse af uddannelse: At lede det potentielle* (s. 103-131). Frederiksberg C: Samfundslitteratur
- Pedersen, O. K. (2011). *Konkurrencestaten*. København: Hans Reitzels Forlag
- Petersen, A. (2016). *Præstationssamfundet*. København: Hans Reitzels Forlag
- Pless, M. (2013). Fortællinger fra kanten: Udsatte unges fremtidsdrømme og uddannelsesveje. *Nätverket. Etnologisk Tidsskrift*, 19, 4-12
Lokaliseret: http://vbn.aau.dk/files/167910170/fort_telling_fra_kanten.pdf
- Portela, M., Neira, I. & Salinas-Jiménez, M. d. M. (2013). Social Capital and Subjective Wellbeing in Europe: A New Approach on Social Capital. *Social Indicators Research*, 114(2), 493-511
Lokaliseret: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs11205-012-0158-x.pdf>
- Raae, P. H. (2011). *Implementeringsledelse: Ledelse af den dobbelte gymnasiefor-
implementering*. Odense: Syddansk Universitet. Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier. Gymnasiepædagogik, Bind 85
Lokaliseret: <http://www.gymnasieforskning.dk/wp-content/uploads/2012/11/Gymnasiep%C3%A6dagogik-85.pdf>
- Rasmussen, L. T., Remvig, K. & Wien, C. (2017). Litteratur- og informationssøgning til opgaven. I: Rienecker, L. & Jørgensen, P. S. *Den gode opgave. Håndbog i opgaveskrivning på videregående uddannelser* (s. 145-170), 5. udgave. Frederiksberg C: Samfundslitteratur
- Riis, O. (2004) *Sociologiske metoder i praksis*. Sociologisk Laboratorium: Aalborg Universitetsforlag. Sociologisk Arbejdsrapport, Nr. 19
- Simonsen, A. M. (2015). *Vi er litt sånn generasjon prestasjon da, vi skal klare alt: En kvalitativ studie av hvordan fokus på skoleprestasjoner og høyere utdanning kan føre til stress og psykiske plager hos jenter i videregående opplæring*. Oslo: Institutt for spesialpedagogikk, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitet i Oslo. Masteroppgave i spesialpedagogikk
Lokaliseret: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/45725/Masteroppgave-2015---Anne-Marte-Simonsen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Syddansk Universitet (2018). Testbaseret optag i kvote 2. Lokaliseret d. 5. maj 2018 på: https://www.sdu.dk/da/uddannelse/bachelor/kvote_1_og_2/testbaseret_optag_kvote2
- Sørensen, M. (2012). *En introduktion til Sandsynlighedsregning*. København: Institut for Matematiske Fag, Københavns Universitet
- Sørensen, N. U., Katznelson, N., Hutter, C. & Juul, T. M. (2013). *Unge motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels Forlag
- Sørensen, N. U., Pless, M., Katznelson, N. & Nielsen, M. L. (2017). Picture Perfect: Præstationsorienteringer blandt unge i forskellige ungdomslivskontekster. *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 17(2), 27-48. [2]
Lokaliseret: http://vbn.aau.dk/files/270857596/2568_8655_1_SM.pdf
- Tomyn, A. J. & Cummings, R. A. (2011). The Subjective Wellbeing of High-School Students: Validating the Personal Wellbeing Index - School Children. *Social Indicators Science*, 101(3), 405-418
Lokalisering: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs11205-010-9668-6.pdf>
- Ulriksen, L., & Andersen, H. L. (2015). Hvad sker der med vores uddannelser? Læringsmæssige konsekvenser af karakterer. *Mona*, 2015(2), 61-75
Lokaliseret: <https://tidsskrift.dk/mona/article/download/36309/37654>
- Ulriksen, L., Murning, S. & Ebbensgaard, A. B. (2009). *Når gymnasiet er en fremmed verden: Eleverforinger – social baggrund – fagligt udbytte*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur
Lokaliseret: <http://www.gymnasieforskning.dk/wp-content/uploads/2013/07/N%C3%A5r-gymnasiet-er-en-fremmed-verden.pdf>
- Vallgård, S. & Koch, L. (red.) (2007). *Forskningsmetoder i Folkesundhedsvidenskab*. 3. udgave. København: Munksgaard Danmark

Ventegodt, S. (1995). *Måling af livskvalitet. Fra teori til praksis*. København: Forskningscentrets Forlag

Lokaliseret: <https://livskvalitet.org/pdf/MaalingAfLivskvalitet.pdf>

Wad, P. (2015). Realistisk videnskabsfilosofi og kritisk realisme. I: Jacobsen, M. H., Lippert-Rasmussen, K. & Nedergaard, P. (red.)

Videnskabsteori - i statskundskab, sociologi og forvaltning (s. 365-391). 3. udgave. København: Hans Reitzels Forlag

Woodman, D. & Wyn, J. (2015). *Youth and Generation: Rethinking Change and Inequality in the Lives of Young People*. London: SAGE Publications

8. Bilagsfortegnelse

Bilag 1: Søgestrategier	42
Bilag 2: Oversigt over respondenter fordelt ud fra køn	44
Bilag 3: Elever pr. 1 oktober på STX i hele Danmark	44
Bilag 4: Spørgeskema.....	44
Bilag 5: VIF-test for ujusteret test	50
Bilag 6: VIF-test for justeret test.....	50
Bilag 7: VIF-test for årsager til karakterpres.....	50

Bilag 1: Søgestrategier

Forskningsdatabasen.dk:

“Gymnasier”
“Karakterer og selvidentitet”
“Karakterer og selvet”
“Karakterer og opfattelse”
“Karakterer og livstilfredshed”
“Karakterer og identitet”
“Karakterer og selvopfattelse”
“Karakterer”

Google Scholar:

“Mental sundhed hos gymnasieelever”
“Unge tilfredshed med livet”
“Stress og livstilfredshed hos unge”
“Karakterer identificering”
“Karakterers påvirkning”
“Livstilfredshed”
“Karaktersystemet”
“Grades and identity”
“Grades”
“School grades and identity”
“Identificering”
“Identificering afgrænsning”
“Karakterer på gymnasiet”
“Karakterræs”
“Karakter og forskel på gymnasiale uddannelser”
“Karakterer og identitet”
“Karakterskala”
“12-talspiger”
“Identitet afgrænsning”
“Karakterer teknisk skole”
“Karakterer i skolen Max Weber”
“Unge er rationelle”
“Karakterer og rationalitet”
“National test folkeskolen”
“Indre og ydre motivation”
“Livstilfredshed blandt unge”
“Livstilfredshed hos gymnasieelever”
“Faktorer påvirker unges livstilfredshed”
“Definition af livstilfredshed”
“Definition af trivsel”
“Livstilfredsheds målinger”
“Typologier for livstilfredshed”
“Typologier for unges trivsel”
“Trivsel i gymnasiet”
“Venners indvirkning på livstilfredshed”
“Sociale relationer og livstilfredshed”
“Karakterer skaber rationelle unge”

“Undersøgelse af unges karakterpres”
“Unge motivation karakterer spørgeskemaundersøgelse”
“Karakterpres og unges identitet”
“Hvordan påvirker karakterer unges selvværd”
“Skal unge have fritidsjob”
“Unge studiejob og trivsel”
“Hvad synes elever om karakterer”
“Hvilken betydning har fritidsjob for unge”
“Fritidsjob i fritiden”
“Student job satisfaction”
“Young people student job subjective well being”
“Analyse af unges karakterer og livstilfredshed”
“Karakterer skaber rationelle unge”
“Teori om trivsel”
“Teoretisk studie af livstilfredshed”
“Subjective wellbeing and cultural capital”
“Illusio high school students subjective wellbeing”
“High school grades bourdieu illusion”
“Forældres habitus unge gymnasieelever”
“Forældre presser unge gymnasieelever”
“Parents with high education pressure their adolescent”
“Undersøgelse af unges karakterpres”
“Unge motivation karakterer spørgeskemaundersøgelse”

Google:

“Trivselsmodellen Petersen”
“Ydre og indre motivation”

SDU Summon:

“Karaktergivning”
“Identitet unge”
“Identitet karakterer”
“Karakterer”
“Karakterer og gymnasiale uddannelser”
“Karakterer selvtilfredshed”
“Karakterer identitet”
“Grades and high school”
“Grades and life satisfaction”
“Grades and self satisfaction”
“Grades effect”
“Grades effect on identity”
“Grades identity”
“Selvværd unge”
“Intrinsic and extrinsic motivation subjective wellbeing”
“High school students with or without student jobs”
“High school students comparing students with or without student jobs”
“Young peoples Subjective wellbeing and cultural capital”
“Social capital and subjective wellbeing in high school”
“Social capital for high school students subjective wellbeing”

“Køn, social mobilitet og social reproduktion, maskulin dominans og kvindernes indtog i uddannelsessystemet”

“Parents habitus school pressure”

“Parental pressure on young people school performance”

“Parents with high education affects adolescent wellbeing”

“Parental pressure on young people school performance based on habitus”

Århus universitet <http://edu.au.dk>, Forskningsdatabasen PURE:

“Karakterer”

Bilag 2: Oversigt over respondenter fordelt ud fra køn

Køn	Antal respondenter
Mænd	102
Kvinder	359
Andet	3
I alt	464

Bilag 3: Elever pr. 1 oktober på STX i hele Danmark

	2015	2016	2017
Mænd og kvinder i alt	88798	88864	88692
Mænd	35019	34813	34400
Kvinder	53779	54292	54292

Kilde: Danmarks Statistik, UDDAKT30

Bilag 4: Spørgeskema

Opfattelse af karakterer & livstilfredshed hos unge STX-elever i Esbjerg Kommune

Velkommen til dette spørgeskema som har til formål at belyse unge STX-elevs opfattelse af karakterer i relation til deres livstilfredshed. Vi håber, at du har lyst til at deltage.

Spørgeskemaet vil tage ca. 5 min. og vil blive besvaret anonymt. Det vil derfor ikke være muligt for andre at få kendskab til dine personlige oplysninger og de svar, du giver i spørgeskemaet.

Vi værdsætter din besvarelse.

Tak for din tid!

Med venlig hilsen

Michael, Sanne, Sara & Sandra

Studerende på bacheloruddannelsen Sociologi og kulturanalyse, Syddansk Universitet, Esbjerg

Følgende spørgsmål omhandler din baggrund

Hvilket køn identificerer du dig som?

- (1) Mand
(2) Kvinde
(3) Anden

Hvad er din alder?

Hvilken årgang går du på?

- (1) 1.g
(2) 2.g
(3) 3.g

Hvilken kommune bor du i?

- (1) Esbjerg Kommune
(2) Varde Kommune
(3) Tønder Kommune
(4) Anden _____

Følgende spørgsmål omhandler din livstilfredshed

Når alt tages i betragtning, hvor tilfreds er du så nu med dit liv som helhed? (Hvor 1 er utilfreds og 10 er tilfreds)

- | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | Ved ikke |
| (1) <input type="checkbox"/> | (2) <input type="checkbox"/> | (3) <input type="checkbox"/> | (4) <input type="checkbox"/> | (5) <input type="checkbox"/> | (6) <input type="checkbox"/> | (7) <input type="checkbox"/> | (8) <input type="checkbox"/> | (9) <input type="checkbox"/> | (10) <input type="checkbox"/> | (0) <input type="checkbox"/> |

I hvilken grad oplever du nedenstående følelser på nuværende tidspunkt? (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ved ikke
Er du glad?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Er du deprimeret?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

Når du tænker på dit liv samlet set, hvor tilfreds er du så med det? (Hvor 1 er utilfreds og 10 er tilfreds)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ved ikke
(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

Følgende spørgsmål omhandler karakterer

Føler du dig presset til at få gode karakterer? (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ved ikke
(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

I hvilken grad oplever du et pres for at klare dig godt i skolen fra... (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ved ikke
Dine forældre	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Dine klassekammerater	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Dine lærere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>
Dine egne forventninger	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ved ikke
Dine venner	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

Oplever du et pres fra andre end ovenstående?

- (1) Ja
(2) Nej

Du har valgt "Ja". Angiv venligst hvor følelsen af pres kommer fra:

Hvor tilfreds er du med dine nuværende karakterer? (Hvor 1 er slet ikke tilfreds og 10 er meget tilfreds)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ved ikke
(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

Hvor vigtigt er det for dig at få gode karakterer? (Hvor 1 er slet ikke vigtigt og 10 er meget vigtigt)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ved ikke
(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

Føler du, at det går ud over din fritid, når du bruger tid på skolearbejde? (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ved ikke
(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(6) <input type="checkbox"/>	(7) <input type="checkbox"/>	(8) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>	(10) <input type="checkbox"/>	(0) <input type="checkbox"/>

Følgende spørgsmål omhandler din personlige opfattelse af karakterer

Jeg føler, at givne karakterer definerer min egen opfattelse af mig selv (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Ved ikke
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (0)

Jeg føler, at andre dømmes mig ud fra mine karakterer (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Ved ikke
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (0)

Jeg dømmes andre ud fra deres karakterer (Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Ved ikke
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (0)

Følgende spørgsmål er afsluttende baggrundsspørgsmål

Hvor tilfreds er du med dit sociale liv på en skala fra 1-10? (Hvor 1 er utilfreds og 10 er tilfreds)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Ved ikke
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (0)

Hvor tilfreds er du med dit fysiske helbred på en skala fra 1-10? (Hvor 1 er utilfreds og 10 er tilfreds)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Ved ikke
(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) (0)

Ved du på nuværende tidspunkt, hvad du vil efter gymnasiet?

- (1) Ja
(2) Nej

Hvilken fremtidig uddannelse ønsker du at tage?

- (1) Erhvervsuddannelse
- (2) Kort videregående uddannelse (Under 3 års varighed)
- (3) Mellemlang videregående uddannelse (3-4 årige bachelor- og professionsbacheloruddannelser)
- (4) Lang videregående uddannelse (Minimum 5 år)
- (5) Ved ikke
- (6) Andet _____

I hvilken grad føler du, at du kan leve op til adgangskravene på din ønskede fremtidige uddannelse?

(Hvor 1 er slet ikke og 10 er meget)

- | | | | | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | Ved ikke |
| (1) <input type="checkbox"/> | (2) <input type="checkbox"/> | (3) <input type="checkbox"/> | (4) <input type="checkbox"/> | (5) <input type="checkbox"/> | (6) <input type="checkbox"/> | (7) <input type="checkbox"/> | (8) <input type="checkbox"/> | (9) <input type="checkbox"/> | (10) <input type="checkbox"/> | (0) <input type="checkbox"/> |

Hvad er din mors højeste fuldførte uddannelse?

- (1) Folkeskole/grundskole
- (2) Gymnasial uddannelse (STX, HF, HHX, HTX og lign.)
- (3) Erhvervsuddannelse
- (4) Kort videregående uddannelse (Under 3 års varighed)
- (5) Mellemlang videregående uddannelse (3-4 årige bachelor- og professionsbacheloruddannelser)
- (6) Lang videregående uddannelse (Minimum 5 år)
- (7) Andet _____
- (0) Ved ikke

Hvad er din fars højeste fuldførte uddannelse?

- (1) Folkeskole/grundskole
- (3) Gymnasial uddannelse (STX, HF, HHX, HTX og lign.)
- (4) Erhvervsuddannelse
- (5) Kort videregående uddannelse (Under 3 års varighed)
- (6) Mellemlang videregående uddannelse (3-4 årige bachelor- og professionsbacheloruddannelser)
- (7) Lang videregående uddannelse (Minimum 5 år)
- (8) Andet _____
- (0) Ved ikke

Hvis du eventuelt har yderligere eller supplerende kommentarer, har du mulighed for at tilføje det i nedenstående kommentarfelt:

**Vi sætter pris på din tid!
Tak for din besvarelse.**

Bilag 5: VIF-test for ujusteret test

Variable	VIF
Karakterpres	1,44
Karaktertid	1,08
Karaktertilfreds	1,07
Karakteranerkendelse	1,40

Bilag 6: VIF-test for justeret test

Variable	VIF
Karakterpres	1,45
Karaktertid	1,10
Karaktertilfreds	1,19
Karakteranerkendelse	1,45
Køn	1,11
Forældres uddannelse	1,10
Sociale relationer	1,30
Helbred	1,34

Bilag 7: VIF-test for årsager til karakterpres

Variable	VIF
Pres fra forældre	1,11
Pres fra sig selv	1,04
Pres fra lærere	1,28
Pres fra venner	2,00
Pres fra klassekammerater	2,10